

المركز الديمقراطي العربي

ثقافة الوهن الأكاديمي العربي

رئيسة الملتقى: أ. د. اسمهان بلوم
إشراف وتنسيق: د. ليلى شيباني

أعمال الملتقى الوطني بتاريخ 30/11/2022
حضوري وعن بعد

2023

ثقافة الوهن الأكاديمي العربي



DEMOCRATIC ARAB CENTER
Germany: Berlin

كتاب أعمال الملتقى الوطني : ثقافة الوهن الأكاديمي العربي
The culture of Arab academic weakness

تنظيم : المركز الجامعي بريكة





VR . 3383 - 6783. B

DEMOCRATIC ARAB CENTER
Germany: Berlin

DEMOCRATICAC.DE





كتـاب وقـائـع الملتقـى الوطـني الأول

ثقـافة الوهـن الأكـاديمي العربـي

The Culture Of Arab Academic Weakness

رئيـسـة الملتقـى الوطنـي:

أ.د. اسمهـان بلّـــوم

إشـراف وتنسيـق:

د. ليـلى شيبـاني



الــنــــــــــــاشــــــــــر:

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ألمانيا/برلين

Democratic Arab Center

For Strategic, Political & Economic Studies

Berlin / Germany

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسيةوالاقتصاديةألمانيا/برلين

البريدالإلكتروني

book@democraticac.de



المركز الديمقراطي العربي
للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية
Democratic Arabic Center
for Strategic, Political & Economic Studies

الكتاب : ثقـافة الوهـن الأكاديـمي العربـي

رئيسة الملتقى الوطني: أ.د. اسمهـان بلـوم

رئيس المركز الديمقراطي العربي: أ. عمار شرعان

مدير النشر: د. ربيعة تمار

تنسيق وإشـراف : د. ليـلى شيبـاني

رقم تسجيل الكتاب: VR. 3383 – 6783 . B

الطبعة الأولى

2023م



المركز الجامعي احمد بن عبد الرزاق حمودة سي الحواس بريكة

معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية

فرقة بحث prfu مشروع التدريس عن طريق الصف المقلوب لتحقيق فعالية وجودة التعلم عن بعد

الملتقى الوطني الأول الموسـوم بـ:

ثقـافة الوهـن الأكاديــمي العربـي

يوم: 2022/11/30

إقامة الملتقى حضوري وعن بعد بواسطة تقنية التحاضر المرئي عبر تطبيق Google meet

الرئاسة الشرفية:

أ.د. بولحية شهيرة – مديرة المركز الجامعي سي الحواس بريكة. الجزائر

رئيسة الملتقى: أ.د. اسمهان بلوم

رئيسة اللجنة العلمية: أ.د. خميسة قنون - المركز الجامعي سي الحواس بريكة. الجزائر

رئيسة اللجنة التنظيمية: د. محمد سنينة - المركز الجامعي سي الحواس بريكة. الجزائر

التنسيق والإشراف: د. ليلى شيباني - المركز الجامعي سي الحواس بريكة. الجزائر

مدير النشر: د. ربيعة تمار – المركز الديمقراطي العربي – ألمانيا



إننا في عصر يطلب منك ألّا تفكّر كثيراً، يجب ألّا تكون عنيفا أبداً

كلّ الأشياء في حقيقتها بسيطة لا تتطلّب منك سوى فنجان قهوة وكتاب عنوانه غير مفهوم .أنت الآن مثقّف، أنت الآن متحدث جيّد حول القضايا المهمّة ...



رئيسة الملتقى الوطني الأول

أ.د.اسمهان بلوم

استهلال

أمية أكادمية ،استبداد،فساد،تسيس ،تعصب فصمت اكاديمي مآدلج هي منطلقات راسمة لفضاء مظلة المعرفة السوسيولوجية في رصد تلك التحديات والإشكالات المبلورة لمظاهر فكر الوهن الاكاديمي تأسيسا ، تحديثا ومعاصرة ،كمحاولة لمعرفة دلالة حقله نشأة و مضمونا ،ضمن منظومة اكاديمية عربية تتأرجح بين الممارسة الاكاديمية السلبية من الواقعية حتى الافتراضية ,

يكاشف مفهوم الوهن البحثي بابعاده المختلفة ونجلياته المتعددة عن روافد معرفية ابستمية كقواعد حاكمة و موجهة لجهود الباحثين في حقل المعرفة تلك القواعد التي تؤمن سلامة البناء الفكري بطابعه التجريدي و الواقعي لكي يلج التفكير العلمي بمختلف ضروبه، دوره في التعامل مع باثولوجيا الوهن الاكاديمي باعتبارها نتاج تفاعل بين عدد من المتغيرات الكبرى التي تأخذ فيه الأسباب بعنق المسببات وتتفاعل فيه العلل تفاعلا ذوبانيا تختفي فيه الأسباب في دوامة سديمة مفسدة للانساق الجامعية ومشوهة لصورة التشكيل الاكاديمي ان تضمين نسق الواجهة المتعددة لصور الوهن الاكاديمي و تنميطاته الواصفة لنوافذ معرفية متعددة نبغوا من خالها بناء راهنية حواريةتكاشف وتنقب في عمق خبايا الظاهرة الكاديمية و توضح مشهد الفضاء الاكاديمي العربي المشوه ، معاييره و مآلاته كتعبير عن تكبيل الفعل الاكاديمي بأغلال نسقية مشوهه تموهه محتوى النسق الجامعي وتقود جموع الكادميين الى دائرة العدمية فبدلا من تحرير الفكر وتنشيطه تساهم في اعتقاله وترويضه او تلقينه مبادئ التصلب والجمود ...ليقع الفاعل في مركز العلاقات النسقية وتشوهاتها وينعكس ذلك على هويته ووعيه وطموحه وفعله "

اهداف الملتقى:

- عقلنة، رشدنة، انسنة، فاخلقة النسق الجامعي هي منطلقات تكاشف عن طبيعة الممارسات التسيسية العامدة في أسسها ومصادرها إلى تأسيسية لعقلنة علاقاتنا بالعلم والتقانة بإعادة إنتاجهما على ظروف التنمية المضمنة لتصورات مضمرة اتجاه الفئة الاكاديمية " هيئة التدريس " قوامها بوتقة الفكر والتنمية .
- تكاشف المنطلقات العينية لواقعية الانساق الجامعية كممارسة عن نوافذ ابستيمية وملموسة لواقع موقعيه الفئة الفاعلة " الاساتذة " والتي تنوحوا على مدارج الاستيائية ، الاشمئزاز والتهكمية نتيجة اعتقاديتها لافتقار هذا النسق لمنطلقات العدالة ، النزاهة بل والانسنة وبالتالي البحث عن اليات كبح ثقافة المضايقة المنظمية .
- البحث عن الدعائم الكفيلة ببناء "ثقافية النسق الجامعي التلاؤمي الرامي في مضامينه العينية لبناء ثقافية التماثل التنظيمي وكبح ثقافة الالتزام الانسحابي والاغترابي للأستاذ الجامعي لبناء فتعزيز كل آليات الحس الجامعي الفاعل من خلال تأسيس لمنطلقات بيئة إنسانية جامعية قوامها احترام شخصية الأستاذ كدعامة أخلاقية لتعزيز انتمائيته الانفعالية والمعيارية .

أد/اسمهان بلــوم

الهيئة العلميّة للاستكتاب

أد/ اسمهان بلوم	جامعة باتنة1 - الجزائر
أد/ خميسة قنون	المركز الجامعي بريكة - الجزائر
أد/ لاميا بوبيدي	جامعة الشهيد حمى الوادي - الجزائر
أد/ زلاقي وهيبة	جامعة المسيلة - الجزائر
د/ابراهيم مرزقلال	نائب عميد كلية العلوم الاجتماعية والانسانية المسيلة- الجزائر
د/فاطمة الزهراء بوعلاقة	علم النفس العيادي ومدير مركز المساعدة النفسية الجامعي -المسيلة
أد/فريدة بولسنان	جامعة باتنة 1
أد/ قجة رضا	جامعة باتنة1 - الجزائر
د/ساعد هماش	جامعة باتنة1 -
أد/ احمد عماد الدين خواني	جامعة سطيف 02 - الجزائر
أد/ ليندة العابد	جامعة باتنة1 - الجزائر
د/ مريم شباح	جامعة باتنة1 - الجزائر
د/ليلى شلبي	المركز الجامعي بريكة - الجزائر
د/ عليلي رزيقة	المركز الجامعي بريكة - الجزائر
أد/ مليكة عرعور	جامعة محمد خيضر بسكرة - الجزائر
أد/ بلخيري مراد	جامعة برج بوعريريج - الجزائر
د/ نعيم بوعموشة	جامعة تامنغست - الجزائر
د/ سماتي حاتم	المركز الجامعي بريكة - الجزائر



فهرس المداخلات

202	L'alphabétisation numérique dans l'enseignement supérieur : une nécessité pour la cohabitation avec la nouvelle réalité éducative.	Dre. TEBANI IBTISSAM Université Mohamed BOUDIAF M'SILA.
206	مهارات التعليم الرقمي لدى الاستاذ الجامعي في ظل الاصلاحات الجامعية الحديثة. The digital education skills of the university teacher in light of the modern university reforms.	ط د/زغلاش ليندة _ جامعة المسيلة ط د/نور الدين عيواز_ جامعة الوادي

الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي الجزائري

The functional weakness of the Algerian university professor

أ.د. مليكة عرعور عَمري
قسم العلوم الاجتماعية /جامعة بسكرة

ملخص:

تعد وظيفة الأستاذ الجامعي وظيفة حساسة في الدولة والمجتمع أي على المستوى الرسمي وغير الرسمي، فهي تقدم للدولة رأسمال بشري متكامل، حيث يضع السياسات الاقتصادية والاجتماعية ويقف على تجسيدها وتحقيق التنمية المجتمع وتطويره على جميع الأصعدة لأجل خلق الرفاهية للمجتمعية، إضافة إلى تذليل الصعاب للنهوض بالمجتمع في مواجهة الأزمات المختلفة، وذلك من خلال تمكين المورد البشري (رأسمال الدولة الحقيقي) من آليات متنوعة أولها شخصية متوازنة مبدعة أو مبتكرة، معارف كثيفة ومتجددة، مستوعب المجتمع وكل تناقضاته ومتكيف معها ومع حاجياته، متأصلاً فيه ومنه، حيث التمكين هنا هذا المقام إذا ما قام الأستاذ الجامعي بوظيفته في أبعادها الثلاث (البعد البيداغوجي، البحثية وخدمة المجتمع) بالشكل المناسب لعظمة الموقع الذي يشغله، في حين إصابة هذا الوظيفة بالوهن يجعلها تفقد توازنها وقيمتها الاجتماعية والوطنية التي يجب أن تستجيب للتغيرات السريعة والكثيفة المحيطة به، نتيجة اضطراب في وظيفة الكائن الاجتماعي، هذا يعني أن الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي هو تعرض إلى إختلالات حالات دون قيام الأستاذ الجامعي بوظيفته على نحو طبيعي، وفي هذه الورقة البحثية سيتم التعرض إلى الدلالات السوسيولوجية من منظور تنظيمي عن مسببات الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي وأثاره على مستوياتها البنائية الثلاث وهي (البعد البيداغوجي، البحثية وخدمة المجتمع).

Abtrasct :

The job of a university professor is a sensitive job in the state and society at the official and unofficial level, as it provides the state with an integrated human capital, as it sets economic and social policies and stands to embody them and achieve community development and development at all levels in order to create prosperity for the community, in addition to overcoming difficulties for the advancement of society in Confronting various crises, by empowering the human resource (the real capital of the state) through various mechanisms, the first of which is a balanced, creative or innovative personality, extensive and renewable knowledge, absorbing society and all its contradictions and adapting to it and its needs, rooted in it and from it, where empowerment is here if it is established. The university professor performs his job in its three dimensions (the pedagogical dimension, research and social service) in a manner appropriate to the greatness of the position he occupies, while the weakness of this job makes him lose its balance and its social and national value that must respond to the rapid and intense changes surrounding him, as a result of a disturbance in the function of the social being, This means that the functional weakness of the university professor is exposure to imbalances without the university professor performing his job normally, and in this paper The research study will be exposed to the sociological indications from an organizational perspective on the causes of functional debilitation of the university professor and its effects on its three structural levels, which are (the pedagogical dimension, research and community service).

مقدمة

يعد الأستاذ الباحث في مؤسسة للتعليم العالي المحرك المباشر لكل الطاقات الكامنة في المجتمع، وجعلها ذات إنتاج مفيد ومنعش للمجتمع والدولة من جميع الجوانب، حيث يقوم الأستاذ بتدريس معارف علمية مختلفة في شكل محاضرات أو دروس تطبيقية أو توجيهية، إضافة إلى المساهمة في تطوير المناهج وتجديده بالمقارنة لتطور المعارف، وتتبع المسار الدراسي والعلمي للطلاب المستويات العلمية العليا وتشمل المسؤوليات الأخرى البقاء على اطلاع دائم في مجالهم من خلال إجراء البحوث وقراءة المواد الأكاديمية وحضور المؤتمرات، ومن هنا فإن تعد وظيفة الأستاذ الجامعي وظيفة حساسة في الدولة والمجتمع أي على المستوى الرسمي وغير الرسمي، فهي تقدم للدولة رأسمال بشري متكامل، حيث يضع السياسات الاقتصادية والاجتماعية ويقف على تجسيدها وتحقيق التنمية المجتمع وتطويره على جميع الأصعدة لأجل خلق الرفاهية للمجتمعية، إضافة إلى تذليل الصعاب للنهوض بالمجتمع في مواجهة الأزمات المختلفة، وذلك من خلال تمكين المورد البشري (رأسمال الدولة الحقيقي) من آليات متنوعة أولها شخصية متوازنة مبدعة أو مبتكرة، معارف كثيفة ومتجددة، مستوعب المجتمع وكل تناقضاته ومتكيف معها ومع حاجياته، متأصلاً فيه ومنه، حيث التمكين هنا هذا المقام إذا ما قام الأستاذ الجامعي بوظيفته في أبعادها الثلاث (البعد البيداغوجي، البحثية وخدمة المجتمع) بالشكل المناسب لعظمة الموقع الذي يشغله، غير أن الواقع الحقيقي المؤسساتي وما يحدث فيه من تفاعل معطيات غير نظامية أو شوائب تنظيمية، يترتب عنها فقد الأستاذ القدرة على أداء وظيفته بما تحمله من مهام وهنا تتجلى ظاهرة الخلل الوظيفي والتي تدعى بالمصطلح " الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي " التي أصبحت ظاهرة تستحق الإهتمام والدراسة .

إن الاضطراب أو الفوضى التنظيمية سواء الظاهرة أو الكامنة التي يعيشها الأستاذ الجامعي في واقع المؤسساتي، يترتب عنه فقد الأستاذ الجامعي على التوازن الأدائي للمهام الموكلة إليه بحكم وظيفته، ودخوله في حالة من اختلال الوظيفي (كما وصفها روبرت مورتون)، التي تجعله لا قدم بالمهام البيداغوجية سواء كان إلقاء، المتابعة الطلابية، الإشراف، تقييم المعارف بالأسلوب المناسب قد يؤديها الأستاذ الجامعي لكن أداءها لا يرضيه ولا يحقق الأهداف العميقة والشاملة للتعليم الجامعي، كما أنه ينسحب من البحث العلمي كياً أو جزئياً، وفي الأخير يصبح لا يُعر ما يحدث في المجتمع من مشكلات وأزمات اهتماماً، ذلك أن الأستاذ الجامعي أصبح متقوقع على نفسه، محبط ومستاء من حياته عموماً الخاصة والمهنية نتيجة تعرضه إلى جملة من الضغوطات التنظيمية والإدارية، النفسية والاجتماعية، وهنا يصبح نسق المؤسسة يعمل عكس نسق الأستاذ الجامعي الذي فقد الاحتواء والدعم المؤسساتي، ومن هنا فإن الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي ليس مجرد وضع مهني احتله الأستاذ بملامح سلوكية معينة ناتجة عن توفر عدد من الظروف الحياتية المهنية، بقدر ما هو خلل بنائي وظيفي للمؤسسة الجامعية ذاتها بما تحمله من مكونات نسقية وإحداها الأستاذ الجامعي، وعليه فإن إعادة التوازن البنائي والوظيفي لمؤسسة التعليم العالي والأستاذ الجامعي.

إشكالية الدراسة

وفق التصورات علماء الاجتماع البنائيين الوظيفيين فإن خلل بنائي وظيفي الذي يصيب المؤسسة الجامعة كنسق كبير يعرض بقية الأنساق الفرعية لها إلى ذات الخلل، وأحد أهم أنساقها الفرعية الأستاذ الجامعي، وأحد مظاهر

ذلك الخلل هو " الوهن الوظيفي " حيث يشير مصطلح الوهن إلى حالة الاضطراب والفوضى التي تتخلل النسق نتيجة دخول وحدات بنائية غير نظامية وغير تنظيمية، مما جعلت الأستاذ الجامعي يتفاعل بسلبية أو حياتية في أحسن الأحوال، لأنه دخل دائرة في حالة فقد التوازن التفاعلي والإنتمائي لواقعه الاجتماعي المؤسساتي، هذا يعني أن الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي هو تعرض إلى إختلالات حالات دون قيام الأستاذ الجامعي بوظيفته على نحو طبيعي في واقعه المؤسساتي، الذي تطغى عليه التناقضات والنفور أكثر من الانسجام والتناغم، العرقلة أكثر من التحفيز، المركزية في القرارات أكثر من سهولة التسيير، كل ذلك يعد مؤشرات تنظيمية تضع الأستاذ الجامعي في بوتقة تَصهر للقدرات والمهارات، للدافعية والانجاز، للانتماء والاحتواء، وهنا يصبح أداءه لوظيفته على ثلاث مستويات أولها المهام البيداغوجي، المهام البحثية وأخيراً مهام خدمة المجتمع.

يتمركز الوهن الوظيفي بشكل كبير جداً في قيام الأستاذ الجامعي بالمهام البيداغوجية باعتبارها المهام الاساسية، يعتمد طريقة في التدريس دون تجديد معرفي أو تجديد في الأسلوب، عدم إلمامه بآلية التقييم الدراسي المناسبة والتي تأثر سلبياً على دافعية وانجاز الطلاب، عدم مساهمته في الهندسة البيداغوجية للبرامج، متابعة مضطربة للطلبة، أما المهمة الثاني تتمثل في عدم القيام الأستاذ الجمعي بالبحوث حول مشكلات المجتمع والقضايا التي تربك الحياة الاجتماعية والتي تأخذ لمقام الأول في اهتمام الدولة، وهذا يعني أن الأستاذ في حالة أنفاصل عن الواقع الذي يعيشه، ومن هنا فإنه يعزف عن تقديم الخدمات للمجتمع، ذلك أن الأستاذ الجامعي فقد هويته التعليمية الجامعية أو أنها اختلت قليلا نتيجة عدم احتواء المؤسسة الجامعية له وتهمين من قدراته ومكتسباته، من هنا فقد جاءت هذه الورقة البحثية في سياق سوسيولوجية لأجل تجيب على التساؤل الموالي ما دواعي تحول احالة الاستاذ الجامعي إلى حالة الوهن.

1. تعريف الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي:

يشير مصطلح الوَهن إلى سلوك وخلق مذموم قد يعتري النفس البشرية، وقد يكون وهنًا عارضًا، أو صفة وطبع ملازم في جبلة بعض الأفراد، أو مكتسب من البيئة المحيطة، والوهن هو الضَّعف (Philippe Menkoué (2013)) في كثير من الأشياء واحد منها هو في العَمَل والتنظيم، الذي يكون على شكل ممارسات سلوكية للفرد، بحيث يكون الإنتاج المادي أو المعنوي هزيل أو معدوم أساساً، وهنا يدعى هذا الوضع السلوكي بالوهن وظيفي الذي ينتج عن الخلل الاجتماعي وبالتالي فإن بالوهن وظيفي يعبر عن اضطراب يؤثر على عمل المنظمة، والتي تجد كل أو جزء من أصولها في تغيير في سلوك الموظفين (M.-P.,LeHénaff,C,Ménard,J.&Thépenier,L.(2016) الذي ينحرف عن المسار الأدائي الوظيفي الطبيعي المصمم أو المطلوب، تؤثر على حياة المنظمات، هذا يعني أن الوهن الوظيفي نمط سلوكي غير تنظيمي يدل على عدم قدرة المؤسسة في ضبط سلوكات وأداءات أو ممارسات الفاعلين فيها على النحو الذي يحقق الأهداف التنظيمية والإنتاجية المادية أو المعنوية وانفلات زمام ضبط الميكانيزمات التنظيمية وكثرت فيها الشوائب التنظيمية كالقرابة والرشوة والمحسوبية والتجاوزات الكامنة، التي يدركها العامل في المؤسسة ويشعر بتأثيرها في حياته المهنية، وهنا يتجلى مصدر الوهن والضعف الوظيفي عند العامل أو الموظف في المؤسسة مهما كان طبيعة نشاطها ونوع أنتاجها، وإحداها المؤسسة الجامعية المسئولة على التعليم العالي أو المتخصص، البحث العلمي وخدمة المجتمع.

إن الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي له ذات الدلالة ليما قدم في تحديد معنى الوهن الوظيفي، غير أن الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي هو اضطراب يصيب السلوك الأدائي للأستاذ الجامعي في قيامه بالمهام البيداغوجية من إلقاء المحاضرات، تقييم الطلاب ومتابعتهم والإشراف عليه وتوجيههم، إضافة إلى ضعف الانجاز البحثي أو عدم مواكبته للواقع المعيش وحاجة المجتمع والدولة ومؤسساتهما له، ومن ثم عدم المساهمة بشكل مباشر وواضح في حل مشكلات المجتمع وأزماته والمشاركة في تنميته وتطويره.

2. مظاهر الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي:

إن تحول الحياة الاجتماعية التنظيمية للمؤسسة من بيئة تعاونية محفزة على العمل والأداء إلى بيئة مثبطة للهمم ومذهبة للطاقات الأساتذة البحثين بها والذين يصبحوا بملامح نفسية ومظاهر اجتماعية تتحول إلى سمات سلوكية دالة على الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي، وأهمها مايلي:

1.3. نفور من بيئة المؤسسة:

يشير معنى النفور إلى حالة الكراهية، الاشمئزاز أو رفض أن يشعر المرء تجاه شيء بيئة المؤسسة، والمهم أن ذلك الشعور يتحول إلى ممارسات يومية مهنية (DESCHAINTRE .E. & GOUTTEFARDE .C, (1999) دالة على حالة الإرهاق من العمل ولا يقوى على أن يكمل كل يوم في نفس الروتين من الضغط والتوتر الذي يجعل أدائه يتراجع بدلاً من أن يتقدم أو التواصل مع فاعلي المؤسسة، ومن أهما الأسباب التي تجعل العامل أو الموظف (الأستاذ الجامعي) في حالة نفور من البيئة التنظيمية للمؤسسة مايلي:

- ✓ في غالب الأحيان يقتل الروتين الوظيفي الحركة والنشاط والأنسابية في التعامل البحثي البيداغوجي خاصة وأنها نشاطات متجددة بتجدد المواد التدريسية والمتمدرسين والبيئة البحثية وموضوعات البحث، لكن كثير من قضايا التنظيمية المرتبطة بالإدارة المسيرة للبيئة التنظيمية للمؤسسة تفقد هذه الأخيرة بهجتها التفاعلية الايجابية ويصبح العمل بها يتخلله الشعور بالملل والنفور بعد فترة قصيرة من التواجد بها (أمنة بن قبي آمنة وعبد القادر خريبش، 2015، ص 50 - 72)، كونه يمر عليهم سنون طويلة يعملون بنفس الطريقة ونفس المواد نتيجة بعض الممارسات الإدارية التنظيمية التي تعطي الاختيار لفئة دون أخرى في انتقاء وتغيير المواد المُدَرَسة إضافة إلى فقد وسائل العمل وقدمها دون تغيير.

- ✓ تولد ضغوط العمل لفترة طويلة والإدراج مهام غير التي يجب على الأستاذ الجامعي القيام بها استئصال جزء كبير من وقت راحته، ووقت عمله الأساسي، وهنا يتوجب على الأستاذ الجامعي القيام بأعمال الاساسية بروح معنوية متدنية إضافية؛ أدرجت نتيجة هيمنة الإدارة المركزية على التنظيم الإداري للمؤسسة الجامعية (M.-P.,LeHénaff,C,Ménard,J.&Thépenier,L.(2016)؛ في مقابل بقاء الأجر كما هو، على حساب القيام بمهامه الأساسية البيداغوجية والبحثية، وخاصة أن كثير من الحاجات الضرورية للأستاذ الجامعي اقتناء الكتب، القيام بالنشر، التأليف كلها أصبحت في الوقت الراهن تتم بالأموال، مما جعلت الأستاذ الجامعي يفقد الرغبة في الإبداع والابتكار في حده الأدنى، ويصبح الأستاذ الجامعي يقدم ما هو مطلوب منه بالتحديد دون تقديم إضافات من أي

نوع، وهذا دال على فقد الرغبة في التأثير في بيئة التنظيمية والتعليمية للمؤسسة الجامعية، وذلك لأنه يرى أنه يهان وأنه فقد قيمته الحقيقية التي يجب أن تكون ذات وطأة في المؤسسة الجامعية قبل المجتمع ذاته.

- ✓ إن انتشار المنافسات السلبية بين جمهور الأستاذ التعليم العالي وهم منقسمين إلى فئتين فئة موالية للنظام وهي فئة ذات طموح إداري للمؤسسة التعليمية والفئة الثانية التعليمية والجادة والتي تصبو إلى العمل البحثي البيداغوجي فقط (Philippe Menkoué (2013))، مما يجعل البيئة التنظيمية التعليمية للمؤسسة مشحونة بالمظاهر غير تنظيمية والتي تدفع المجتهد والنبيل إلى الانسحاب بهدوء من الواقع المؤسساتي.

2.3. فقدان الشغف الوظيفي:

إن انسحاب الأستاذ التفاعلي للمؤسسة التعليمية يجعله ينتقل إلى مرحلة مهنية أكثر تعقيد من سابقتها فبد النفور والاستجابة إلى ضغوط العمل غير الطبيعية والمهينة والمنقصة لقيمته؛ ليس لضغوط عمل نتيجة اكتظاظ العمل وتعقد المهام؛ ليصل الوضع المهني عند الأستاذ الجامعي إلى فقد الشغف تجاه العمل الذي يكشف عن الانفصال العاطفي بينه وبين المؤسسة التي يصبح ردى أنها كيان يثقل كاهله ويدفن طموحاته، ويبعده عن انجازه الخاص(أمنة بن قبي آمنة وعبد القادر خريبش، 2015، ص 50 - 72)، ذلك أن الشغف الوظيفي لا يلغي التعب ولا مشاكل العمل لكن يمنحه متعة ويبعث فيه اللذة في التدريس والبحث واللقاءات الطلابية والنزول إلى الميدان وإجراء التحقيقات، ومن أهم ملامح حالة فقد الشغف المهني أو الوظيفي مايلي(DESCHAINTRE .E. & GOUTTEFARDE .C, (1999):

- ✓ إن الاداء هو مجموعة من السلوكات الصادرة عن العامل أو الموظف أثناء تواجده في بيئة، التي تتفاعل فيها الظروف بشكل يساعد على تقديم أحسن ما عنده، في حين تفاعلها السلبي؛ وهذا ما هو حاصل في حالة الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي؛ يجعله يتراجع في معدل الأداء، نتيجة الشعور بالملل من مكان العمل يصاحبه الكسل والإرهاق من العمل، مما يؤدي إلى تدني مستوى المخرجات البيداغوجية والعزوف عن البحث إلا في الحد الأدنى.

- ✓ الشعور بالتوتر والغضب في أدني موقف تفاعلي مع مواطني بيئة المؤسسة الجامعية لما يقوم به الادارة المثبطة والمواطن المتملق أو العكس تماماً، يصبه الفتور الكلي اتجاه كل ما يحدث من تفاعلات ايجابية أو سلبية فيها قد تضر بالمؤسسة الجامعية أو بمخرجاتها وبالتالي بسمعتها الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، فيصبح مصدر للطاقات السلبية للطلاب.

- ✓ إن الوضع النفسي المتدني الأستاذ الجامعي ونقص قدرته على العمل لتوفير الحد المقبول من الإشباعات؛ السكن، التأمين الصحي اللائق والعطل السنوية، توفر وسائل العمل المناسبة بيداغوجياً وبحثياً؛ يؤثر عليه بشكل سلبي على الإنتاج في العمل البيداغوجي والبحثي.

- ✓ ارتفاع معدل هجرة الأدمغة "الأساتذة الجامعيين " إلى الخارج بشكل متزايد وملحوظ، حيث يبدأ هذا الوضع بالشعور بالضرورة تغيير العمل أو التهرب منه والبحث عن مكان عمل جديد يعيد إليه قيمته وشغفه وطاقته المتبددة للبدء بالإنتاج مرة أخرى في بيئة أفضل ويتزايد هذا الشعور إلى أن يحصل على فرصة للخروج إلى الخارج

3.3. اكتئاب الأستاذ الجامعي:

لقد اجمع جمهور علماء النفس على أن حالة الاكتئاب في عمومها هي حالة فقدان الاهتمام بالأشياء، بالعمل الأفراد في البيئة العمل، حيث لا يشعر مُصاب الاكتئاب بأي اهتمام أو متعة خلال تأدية عمله، حتى وإن كان يحبه ويستمتع به في السابق(M.-P.,LeHénaff,C,Ménard,J.&Thépenier,L.(2016)، كذلك أن قد يفقد الاهتمام بالأشخاص العاملين معه والموجودين حوله في بيئة المؤسسة التعليم الجامعي، وهي أعراض للاكتئاب قد تؤثر على بقية الفاعلين في تلك البيئة بنقل الطاقات السلبية في مكان العمل، كما تجعل الأستاذ الجامعي يواجه القلق والتوتر بشكل يوميً عند الذهاب للعمل أو التفكير به وبما سيجده من خيبات أمل، وهذا يعني الأستاذ الجامعي في حالة صراع مع نفسه للتركيز في مكان العمل وتحقيق الإنجاز على المستويين البيداغوجي والبحثي(Philippe Menkoué (2013))، ومن أهم ملامح اكتئاب الأستاذ الجامعي ما يلي:

✓ شعور الأستاذ الجامعي بحالة من الانزعاج في التعامل مع بقية أفراد البيئة المهنية متوافقين معه ولكل منهم تفضيلات شخصية مختلفة، وأساليب عمل مختلفة، وبالتالي فهو يعلن كل ما يزعجه دون مبالاة أو اكتراث من تعكر بيئة العمل وخاصة الفئة التي تحابي السلطة أو الإدارة التي هي مصدر الفوضى التنظيمية واستغلاله (أحمد علي مدكور، 2000).

✓ اختلال توازن البيئة التنظيمية للمؤسسة الجامعية تجمع الأساتذة الجامعيين لفترات طويلة للعمل البيداغوجي أو البحثي كأنها حياة اجتماعية ثانية لا يقدر على العيش فيها بسلاسة ويسر وتعاون مع غيره وتأثر على الحياة الاجتماعية الشخصية والتواصل مع غير في البيئة العمل أو خارجها، أو حتى ممارسة الهوايات والأنشطة الترفيهية(سبع هاجيرة، 2017، ص 245- 254)،

✓ كثرة الخلافات الشخصية التي تنتج من اختلاف شخصية الأساتذة وطموحاتهم وأهدافهم والاهم اختلاف وسائل تحقيق تلك الأهداف التي تستغل فيها من طرف البعض السلطة والإدارة على خلاف بقية الأساتذة في بيئة العمل(أحمد علي مدكور، 2000).

✓ تشكل شعور مهني عند الأستاذ الجامعي بين التقييد والعجز في القيام بالعمل في مقابل الخوف من ترك العمل وعدم القيام بالمهام بالشكل الذي يشعره بالارتياح في عمله والانجاز، وذلك لأسباب مختلفة عند الأستاذ الجامعي وأهمها سوء التسيير، التهوين من عمل الأستاذ وتندي قيمته بالقرارات المتعسفة للإدارة (سبع هاجيرة، 2017، ص 245- 254).

3. أسباب الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي:

تعود تشكل ظاهرة الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي في الوقت الراهن إلى العديد من الأسباب التنظيمية المؤسستية، ليس لاعتبارات شخصية اجتماعية أو نفسية خاصة بالأستاذ وإن كانت هذه الأخيرة تعد نتاج للفئة الأولى، يمكن حصرها في الآتي(**Bédard,. D.. et Béchard,. J-P, (2009)**:

1.3. التهميش الأكاديمي الأستاذ الجامعي:

يعد الأستاذ الجامعي شخص ذا قيمة اجتماعية مادية ومعنوية للمجتمع والدولة معاً، وعليه فإن تعرضه للاستبعاد والتهميش في فعليات المؤسسة الجامعية لأجل تقويض تأثيره لأن الأستاذ الجامعي في غلب الأحيان هو محرك دولاب التغيير في المجتمع سواء بمعارفه من خلال أبحاثه ودراساته أو من خلال مخرجاته البشرية، وعليه فإنه يعد فهو ذا قوة تأثيرية كبيرة جداً اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً على الخصوص(سبع هاجيرة، 2017، ص 245-254)، وهنا فإن كثير من يريد النظام تقويض تلك القوة التأثيرية من خلال تهميشه إلا الفئة الموالية للنظام الإداري أو النظام السياسي لأنهم يتبعون مصالح السلطة، ويتجسد التهميش الأستاذ الجامعي في كثير من المظاهر (أمنة بن قبي آمنة وعبد القادر خريبش، 2015، ص 50 - 72) أولها تقليص فرص الانجاز والموارد التي تزيد في إمكانات الأستاذ الجامعي، حرمانه من الخدمات السكنية اللائقة التي تحقق له الأمن والاستقرار التي تمكنه من الإبداع والابتكار، توفير الحد الأدنى من الخدمات الصحية، عدم حجم الأستاذ المناسب بيداغوجياً للمؤسسة التعليمية والتي يترتب عنه تخفيف الضغط المهني عليه.

2.3. الضغوط الإدارية في المجال الجامعي:

يجمع عمل الأستاذ الجامعي لا مهام أساسية، وهي المهام البيداغوجية والتي تؤدي في ظاهر الأمر في الجامعة، في حين جزء كبير منها يؤدى في بيته، ثانياً المهام البحثية وهي المهام التي تجعل الأستاذ يجمع بين تواجه المكتبي والميداني في زيارات لمختلف المؤسسات الاجتماعية، أما المهمة الأخيرة وهي خدمة المجتمع والتي تتطلب منه المشاركة الاجتماعية بعلمه وجهده في مختلف المؤسسات وفق تخصصه طبعاً (Philippe Menkoué (2013))، وهنا يتعرض الأستاذ الجامعي لضغوطات وإجهاد الوظيفي المفرط للعديد من المشاكل الصحية المترتبة عن الإرهاقات الجسدية وذلك بسبب عدم تطابق متطلبات العمل مع قدرات واحتياجات الأستاذ وهويته التي تشكلت خلال سنون العمل طويلة والتكوين المتنوع والعميق والجاد والتي منحته قوة الشخصية وثبات الهوية والقيمة الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية (سبع هاجيرة، 2017، ص 245-254)، والمشكل أن تلك الضغوط لا يقابلها تحفيز المادي أو المعنوي نتيجة انفصل الأستاذ عن البيئة المهنية والتنظيمية للمؤسسة التعليمية التي تضع الأستاذ الجامعي في الموقع الثاني الثانوي وليس الأساسي، نتيجة خوف السلطة المسيرة لها من ضغوطات المنظمات الطلابية التي قد تسحب منها القوة، فتسايرها على حساب الأستاذ ومقامه وهويته وقيمته، فيفقد هذا الأخير التركيز في عمله والاهتمام به وما يقدم إلى الحد الأدنى من الجهد.

3.3. اللاستقرار اجتماعي ونفسي للأستاذ الجامعي:

يبدأ الأستاذ الجامعي مساره المهني في البحث عن وظيفة في الجامعة وهي حلمه الأكبر والذي يرى أنها تستجيب لطموحه في التعليم العالي والبحث العلمي متجاوز ضرورة توفرها على ظروف الحياتية كالسكن؛ وهو غائب كلياً عند الكثيرين من أساتذة التعليم الجامعي أو شبه غائب وإن توفر فإنه يفتقد لكثير من المتطلبات التي تمكن ساكنها من الراحة النفسية والجسدية لأجل مزاولة عمله بكفاءة؛ لكن مع مرور سنون العمر ويبدأ العمل يتكاثف ويزداد الإجهاد ويتناقص الجهد (Austin, J. (1962)، ومن هنا فإن اللاستقرار اجتماعي حالة اجتماعي تخلق لدى الأستاذ الجامعي

شعورا سلبياً مؤثرا على نفسيته وأداءه في عمله، وتعزز لديه الشعور بالانسحاب والنفور المؤسسي، وتفرز اللاثقة أو عدم الثقة في المؤسسة الجامعية بالاستدامة لغياب صون حقوقه وتأمين مستقبله، والحيلولة دون الدافعية إلى للتطور والتطوير ذاته، وتنعكس سلباً على جودة إنتاج المؤسسة الجامعية معرفياً وبحثياً (**DESCHAINTRE .E. & GOUTTEFARDE .C, (1999**) وهي مصدر وجوده في المؤسسة الجامعة ومصدر كينونته، وهنا يفقد الأستاذ الجامعي ملاذه في قيامه بالوظيفة المنوطة به والتي اختارها عن يقين وقناعة مؤسسة على وعيه بطموحاته وقدراته، ومن ثم يحدث الانفصال الروحي بين الأستاذ أو الوجداني بين الأستاذ الجامعي والمؤسسة الجامعية.

4.3. هيمنة المركزية الإدارية على الفعل الأكاديمي:

يستند التنظيم الإداري للمؤسسة الجامعية على مركزية القرار في جل القضايا التي تتعلق بالحياة الاجتماعية التعليمية والبحثية للمؤسسة الجامعة، وهنا فإن مساهمة الأستاذ في تنشيط الحياة الجامعية واستثمار طاقاتها محصور في النشاط البيداغوجي ووفق ما تسمح به وتبرمجه الإدارة المركزية، التي تأخذ في الحسبان القوى الضاغطة والتي لا يعد الأستاذ الجامعي جزء منها أو فاعلا فيها، وعليه فإنه مجال صلاحياته في الجامعة لا يبلغ حيز المشاركة في اتّخاذ القرارات في إدارةٍ أو حتى فيما يتعلق بوجوده ذاته ومتطلبات الاجتماعية في الجامعة والمشاركة في تغيير واقعه في المؤسسة، وهذا نتيجة هيمنة المركزية في اتخاذ القرارات في المؤسسات الجامعية (Bédard,. D.. et Béchard,. J.- P, 2009)، وعليه فإن إدارة حياة الاجتماعية والتنظيمية للمؤسسة الجامعية تمنح الاستاذ الحد الأدنى من المشاركة التي تفرضها الحاجة التنظيمية فرضاً ملحاً، مما أدى إلى نشوء الكثير من المظهر التنظيمية السلبية كالإتكالية بين موظفي المستويات الإداريّة الدُّنيا، النفاق التنظيمي بين أفراد المؤسسة الجامعية منهم أساتذة وإداريين المتملقين لينالوا رضا أصحاب القرار وبالتالي يقضون مصالحهم الخاصة (أمنة بن قبي آمنة وعبد القادر خريبش، 2015، ص 50 - 72)، ضياع اعمل الجاد والأفكار الخلاقة المبدعة، وتعطيل الابتكارات وفي المقابل بروز بعض الفئات ذات المستوى الضعيف أو المتملقة ومشاركتها في الحياة التنظيمية والفعاليات العلمية، مما أثر بشكل كبير على المُؤسسة الجامعية بأكملها أو نظام التعليم العالي، وأكثر شيء أثرت عليه هيمنة المركزية على الفعل الأكاديمي انخفاض الروح المعنويّة لدى جمهور المؤسسة الجامعية نتيجة الاجتماعات التي تضمن لغة التهديد نتيجة بعض الاضطراب التنظيمي أو التهوين فاعلية الأستاذ والجهود التي يقدمها أو تهويل بعض القضايا البسيطة في الحياة الجامعية (Austin, J. (1962)، وهي مظاهر تحدث في كثير من المواقف الحياتية، نتيجة توفر بعض ظروف العمل غير مناسبة أو غياب بعض وسائل العمل الضرورية، وهي معطيات تحول دون بلوغ الفاعلية التنظيمية، إضافة إلى أن الحياة الاجتماعية التنظيمية في المؤسسة لا يمكن بلوغ ذروة الأداء لأن واقعها تفاعلي متغير كأي مؤسسة في الدولة والمجتمع.

4. مستويات الوهن الوظيفي للأستاذ الجامعي:

بالنظر إلى أهم المهام التي يقوم بها الأستاذ الجامعي والمتمثلة في المهام البيداغوجية، البحثية وخدمة المجتمع؛ من ناحية ومن ناحية ثانية؛ حالة الوهن والضعف الذي أصابه في وظيفته وفقط الطرح السابق فإن هذا الحالة التي وصل إليها الأستاذ الجامعي في المؤسسة التعليمية تغلغلت إلى مهامه تلك، وبالتالي فإن الوهن الوظيفي تمكن من تلك المهام كما سيوضح.

1.4. الوهن البيداغوجي:

يشير مفهوم البيداغوجية إلى الطريقة التعليمية المتبعة للتدريس وكل ما يستخدمه المدرس من نشاطات التي لها علاقة مباشرة بالطالب وبنمو شخصيته وطرق تفكيره وتنمية مواهبه، ومن هنا يفهم المدرس أو الأستاذ ما يجب القيام به في هذا السياق، وتتشكل خبراته الذي يستند لها الأستاذ الجامعي وتبلور دافعيته في الانجاز، إضافة إلى تنويع أساليب التقييم التي تناسب الهداف البيداغوجي والمستوى التعليمي للطالب والاستجابة النفسية والشخصية(بواب رضوان وميلاط صبرينة، 2022) لكن هذا إذا كان الوضع التفاعلي المهني مناسب ويحفز على العمل وإدارة المؤسسة الجامعية تعمل لأجل تهيئة البيئة المهنية للتعليم العالي، لكن الواضع التفاعلي العكس تمام وضع سلبي لغاية جعل من الأستاذ الجامعي فاقد الحماس المهني، نافر من بيئة العمل، لا يجدد في أساليب العمل ولا يجدد معارفه، ولا يكترث بمعدل النجاح ولا الرسوب عند الطلاب، أو استيعابهم للدرس، أو تنمية قدراتهم، ولا يكترث لردود الفعل من الطلاب من إلقاء الدرس أو التقييم، بقدر ما يهمه المكوث في مكان العمل الفترة المحددة إدارياً دون انجاز كما تسعى إليه عليه الإدارة أو السلطة الإدارية، هذه الأخيرة التي لا يهمها إلا تلميع صورتها بالنسبة للبيئة الخارجية وهيمنتها على البيئة الداخلية.

2.4. الوهن البحثي:

يعد البحث عبارة عن علم دراسة وتأصيل المناهج العلمية من خلال الدراسات التي يقوم بها الأستاذ الجامعي بتطبيقها في قراءة وتحليل مختلف القضايا التي تحير الفرد، تربك الحياة الأفراد والجماعات والمؤسستية، تنمي الواقع المادي، تزيل الفوضى الاجتماعية، تريح الفرد من مشكلاته النفسية والعاطفية، أو القضايا البحث فيها يرمي إلى تطوير والتنمية الحياة المادية بأشكالها والحياة الاجتماعية بمستوياتها (بواب رضوان وميلاط صبرينة، 2022)، غير أن السلوك البحثي للأستاذ الجامعي يتطلب دافعية وطموح وظروف حياتية مادية، نفسية واجتماعية سواء في الحياة الخاصة والمهنية في آن واحد، غير أن هذه الأخيرة في حالة مزرية تفتقد للاستقرار والأمن والراحة النفسية والتفاعل الايجابي والتي تؤثر بدورها على الحياة الخاصة، والتي تهدر الجهد وتضيع الوقت، مما يجعل الأستاذ الباحث لا يرغب في البحث ولا يهتم بما يحدث في مجتمعه والحياة عموماً نتيجة انشغاله بوضعه الاجتماعي والمهني.

المراجع

1) أحمد علي مدكور، التعليم العالي في لوطن العربي (الطريق الى المستقبل)، القاهرة، 2000
2) أمنة بن قبي آمنة وعبد القادر خريبش، الأستاذ الجامعي بين المثبطات المهنية والاجتماعية، مجلة الحكمة للدراسات الإجتماعية، المجلد 03، العدد05، جانفي 2015، ص 50 - 72
3) بواب رضوان وميلاط صبرينة، سوسيولوجية التعليم الجامعي (قراءة مفاهيمية ونظرية)، مجلة السوسيولوجيين، المجلد 02، العدد 01، 2022
4) سبع هاجيرة، مميزات الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطالب الجامعي، مجلة روافد، العدد 01، جوان 2017، ص 245- 254

5) Ashley Crossman, The Sociology of Education, (Studying the Relationships Between Education and Society), July 03, 2019

6) Austin, J. (1962). How to do things with words. Cambridge, MA: Harvard University Press.

7) Bédard,. D.. et Béchard,. J-P, (2009), Innover dans l'enseignement supérieur, Paris, P UF.

8) DESCHAINTRE .E. & GOUTTEFARDE .C, (1999) Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement, Techniplus, Pratiques pédagogiques

9) M.-P.,LeHénaff,C,Ménard,J.&Thépenier,L.)2016,mai).Les ressources des professeurs et leurs évolutions. Une étude au lycée Joliot Curie. Poster présenté à la 6ème Rencontre NationaledesLéA.Lyon,France.

10) **Philippe Menkoué** (2013), Profil de compétences de l'enseignant de niveau universitaire, ENAP,

أسباب ظاهرة الوهن الأكاديمي في الجامعة الجزائرية
-محاولة للتحليل والتشريح اعتمادا على عشر مقولات لجورج برنارد شو-

د. مراد بلخيري
أستاذ باحث في علم الاجتماع
جامعة عبد الحميد مهري- قسنطينة2

الملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية المتواضعة، إلى قراءة وبحث الأسباب الكامنة وراء ظهور وانتشار الوهن الأكاديمي في الجامعة الجزائرية، وهي عبارة عن مساهمة نظرية، حاولتُ فيها الاستعانة ببعض مقولات الناقد والإعلامي والمسرحي الانجليزي جورج بيرنارد شو، والاعتماد عليها لتحليل وتشريح واقع الممارسة الأكاديمية للأستاذ الجامعي، وفق مقاربة عضوية.

لا أدّعي الكمال، ولا أدعي تعميم الظاهرة على كلّ الأساتذة والباحثين أو على كلّ الجامعات الجزائرية؛ بل فقط أردت التنبيه إلى وجود هذه الظاهرة ميدانيا، وفيه منّا كثير ممّن يعاني منها ولكنّهم لا يدرون خطورتها، وبالتّالي هدفي الأوّل هو إماطة اللثام عنها وكشفها.

ومن منطلق إذا عُرِف السبب بَطُل العجب، جاءت هذه المداخلة –وهي محاضرة أكثر منها مداخلة- لبحث وحصر مختلف الأسباب التي تقف وراء الوهن الأكاديمي، وتدفعه للمضي قدُما في أوساط أساتذة الجامعة.

وقد تركزت المشكلة البحثية لهذا العمل في التساؤل الرئيس التالي: ما هي الأسباب التي تحكم ظاهرة الوهن الأكاديمي في الجامعة الجزائرية؟

وقد استخدمت المنهج الاستنباطي لقراءة الواقع وتأويله وفهمه، لتكون هذه المداخلة نقدية بالدرجة الأولى، وقد استعنت فيها بتجاربي وخبراتي الميدانية في العمل الأكاديمي، ووظفت تجارب زملائي وأصدقائي كذلك في التحليل والتأويل.

I.

إنّ علم الاجتماع علم نقديّ بامتياز؛ فمتى فقَدَ هذه الميزة ماتَ، والباحث المتخصّص في علم الاجتماع أيضا ناقد جيّد أو لابد عليه أن يكون كذلك، فوظيفته وضع اليد على الجراح التي يعانيها المجتمع كلٌّ حسب تخصّصه الدّقيق.

فعالم الاجتماع الفرنسي (بيير بورديو) يقول حين يصف عالم الاجتماع أو المشتغل في الحقل السوسيولوجي بأنّه ذلك الشخص الذي يزيل الأقنعة عن وجوه الحضور في حفل تنكريّ؛ فعلم الاجتماع يعرّي الواقع، ويكشف عن قوانين المجتمع، عن القوانين التي تحكم الظواهر الاجتماعية المختلفة.

ومن هذا المنظور ستكون مداخلتي نقدية بالدّرجة الأولى، ولكن نقدي سيكون بناءً، والغاية الأساسية منه هي إصلاح واقع تعيشه الجامعة، يتّسم بالهشاشة والضّعف في أحايين كثيرة، وكما يعلم الجميع أنّ النقد سهلٌ جدا، والهدم أسهل منه بكثير، أمّا الشيء الصعب فهو البناء؛ هذا الأخير كان شعارا للجزائر منذ الاستقلال إلى اليوم، ولكن بقيت أمورنا تراوح مكانها، نتخبّط في مشكلات كثيرة، ثقافية، سياسية، اقتصادية واجتماعية... وبدل التطوّر والبناء

لاحظنا تقهقرا كبيرا على الصعيد الأخلاقي خصوصا، تراجعا على الصعيد الاجتماعي، معاناة على الصعيد الاقتصادي، ومآزق على الصعيد السّياسي...، لكن رغم هذه المعطيات الميدانية الشاهدة على حالنا؛ إلاّ أنّني لست من المتشائمين، فقط أنا أحاول عرض حال؛ من أجل البحث عن حلول أو طرح أفكار لتجاوز مختلف الأزمات والمعضلات التي يعيشها مجتمعنا عموما وجامعاتنا بشكل خاص.

من هذا المنطلق نحن مطالبون بأن نصارح أنفسنا، وإلاّ كيف لنا أن نحدد مواطن ضعفنا، وأماكن القصور فينا... حتى نعمل على تغيير ما كان خاطئا أو لا يتناسب مع الحاضر، وكيف نطوّر جوانب النّقص فينا... إنّنا مطالبون بتشريح دقيق لواقعنا، كما أنّنا مطالبون أفرادًا وجماعات ومجتمعا بتحديد مشروعنا الحضاري وبضبط مساراتنا الداخلية والخارجية، في ظل البيئة الحالية التي نعيش فيها والتّي تتميّز بعدم الاستقرار، والتغيّر الدائم..

.II

وهذه المهمة غالبا ما تسند للجامعات، حيث أنّ الوظيفة الأساسية للجامعة هي التعليم والبحث. ولكن فيمَ؟ -طبعا- في المشكلات الاجتماعية، الاقتصادية، في تطوير تقنيات وابتكار آلات ووسائل ميكانيكية، أو كيميائية أو الثقافية وغيرها، وفي مختلف التخصّصات على أن يأخذها أصحاب القرار بعين الاعتبار والعمل على إصدار القرارات المناسبة في شأنها. كما أنّها تعمل -أي الجامعة- على تخريج شباب مكوّن متشبّع بالأفكار البنّاءة، شباب مبادرٍ، يسعى إلى خدمة مجتمعه بشتى الطّرق الممكنة، ومن الموقع الذّي يحتله؛ المفروض أنهم معاول بناء.

إذن الجامعة تُنتج أفرادا ومواد ووسائل..إلخ، والمجتمع يستفيد منها لتقوية شوكته، وتدعيم إمكاناته، وتطوير اقتصاده وتقوية اللّحمة بين مكوّناته وبين مختلف بنياته...إلخ؛ حتّى يستمر في البقاء وتطول حياته.

والتساؤل الاستشكالي الذّي أودّ طرحه هنا هو: هل الجامعة الجزائرية تقوم بهذا الدور المحوري فعلا؟ أم أنّها تعاني وهنًا داخليا على مستوى الموارد البشرية وعلى مستوى المناهج والتنظيم الإداري؟ وما هي الأسباب التي تحكم ظاهرة الوهن الأكاديمي فيها؟

والفرضيتين التي قمت ببنائها تفيد أن:

-الجامعة الجزائرية لها دور ثانوي، نتيجة ما تعانيه من وهن أكاديمي نتج خلال مراحل تطورها التاريخي، ونتيجة عدّة عوامل.

-هناك أسباب ترتبط أساسا بالأساتذة (شخصية، اجتماعية، ثقافية وتنظيمية...) تساهم بشكل مباشر وغير مباشر في تفشي ظاهرة الوهن الأكاديمي في الجامعة.

ولاختبار عن هذه الفرضيات، حاولت أن أستقي بعض المقولات التّي قالها (جورج برنارد شو)، لتكون لي موجّهات وأدوات للتحليل ولمحاولة تشريح واقع الجامعة الجزائرية، وعدد المقولات التي اخترتها 10، من بين أكثر من 1500مقولة قالها هذا الناقد الساخر والمسرحي الإنجليزي المشهور.

ولم أعتمد على الطريقة التقليدية في بناء هذه المداخلة (مقدمة، متن، خاتمة)؛ بل قسمتها إلى فقرات متسلسلة، تغنينا عن العناوين الرّوتينية، وتبقى هذا المداخلة قراءة شخصية لواقع من منظور سوسيولوجي، قد يكون للذاتية فيها حيّز كبير إلاّ أنني حاولت قدر الإمكان التوفيق بين الذاتية والموضوعية خلال تحرير هذه الورقة البحثية.

.III

بداية ما الوهن؟

الوهن من وهَنَ، ووهُن ووهِن، ويعني حالة الإعياء الشديد.

وجاءت الكلمة في القرآن الكريم في سياقات مختلفة، وفي آيات عديدة دعوني أذكر بعضها:

-"...قال ربّ إنّي وهن العظم مني..." ،

-"...حملته أمّه وهنا على وهن...."،

-"...وإنّ أوهن البيوت لبيت العنكبوت..."،

-"...ذلكم وأنّ الله موهن كيد الكافرين..."، صدق الله العظيم.

وكلّها معاني تعبّر عن: الضّعف الشّديد، الإعياء والتّعب، الهشاشة،

والوهن عادة يصيب العظام، فنقول هشاشة العظام، لأنّها في الأصل تكون صلبة، وبالنسبة للعضلات التي تصاب بالارتهال، فهي أساسا تكون في مراحل معيّنة مشدودة وقوية، وإذا ما ارتهلت فإنّها تصبح رخوة، ولا يستطيع صاحبها حمل الأشياء أو القيام بالأعمال الصّعبة وما إلى ذلك.

وبقيامنا بهذه المقاربة العضوية بين جسم الإنسان والجامعة، دعونا نشبّه **الأساتذة بالعظام والعضلات**، لأنّهم هم من يحملون عبء العمل الأكاديمي، فالوهن الذّي قد يصيبهم ينعكس سلبا على عمل وأداء المؤسّسة الجامعية عمومًا. إنّهم عمادها، فإذا وهنوا وضعفوا وأصابتهم الهشاشة ضعفت الجامعة ووهنت وارتهلت، وأصبحت خارج الدّائرة.

إنّ الكلام عن العظام وتشبيه الأساتذة بها، يدفعنا دفعا إلى التركيز على هذه الفئة بشكل كبير، باعتبارهم منتجي المعرفة وناقليها، ومنفّذي البرامج ومطبّقي المناهج التّعليمية...إلخ، ونحن سنقوم بتحليل أهم الجوانب الاجتماعية والثّقافية، التاريخية، النّفسية وحتّى السّياسية وكذا التّنظيمية التّي تساهم في انتشار ظاهرة الوهن الأكاديمي في الوسط الجامعي. باختصار بالتلميح تارة والتصريح تارة أخرى.

وسأعمل في تدخلي هذا على عرض بعض المقولات المختارة التي قالها (جورج برنارد شو) وهي مقولات شهيرة، ومتداولة كثيرا في الآونة الأخيرة على مواقع التواصل الاجتماعي، قد يقرؤُها كثيرون، وهي أحيانا عبارة عن أحكام، وأحيانا أخرى هي تعبير بسخرية عن واقع معيّن نعيشه.

وقد عَمَدْت إلى اختيار مقولات محدّدة دون غيرها، لكونها تخدم الموضوع بشكل مباشر؛ حيث سأعرضها وأقوم بناءً عليها بتحليل الوهن الأكاديمي الذّي يمكن أن يًصيب أو أصاب الأستاذ الجامعي في الجزائر خلال مراحل معيّنة وفي فترات زمنية مختلفة.

وقد اعتمدت في هذه المداخلة على المنهج الاستقرائي، لأنّ الغاية الأساسية هي العمل على تأويل بعض الأمور، ومحاولة فهم الظاهرة بطريقة منطقية وبحجج عقلية منطقية تلقى القبول. فهذه المداخلة نظرية ولكني أسعى من خلالها مقاربة الواقع وتقديم أمثلة من هذا الواقع حتى يتسنى لنا فهم الأمر بشكل سليم، والعمل على إيجاد حلول ملائمة لمشكلة الوهن الأكاديمي في الوسط الجامعي.

.IV

- **أوّل مقولة** مفادها أن: "**العقل الرديء، يحول الفلسفة إلى حمق، والعلم إلى خرافة، والفن إلى تعليمات، ها قد وصفت التعليم الجامعي**". فهل فعلا في الجامعة الجزائرية عقل رديء أو بالأحرى عقول رديئة.

التّعليم الأكاديمي في الجامعة يتطلّب الانفتاح، يتطلب التجديد والإبداع، يتطلب النّقد البنّاء... وكلّ هذه الأمور لا تكون إلا بوجود عقل منير.

وواقع الحال أنّ معظم الأساتذة أو الباحثين قد انغمسوا في التقليد وذابوا في السياسات الإصلاحية ورضخوا للقرارات الفوقية التي لا يد لهم فيها، فتحوّلوا إلى مجرّد موظفين منفذين للقرارات والتعليمات دون تمحيص أو إبداء الرأي بشأنها.....

فرغم وجود هامش من الحرية للأساتذة في بناء الدرس وتحرير المحاضرات إلاّ أنّ طبيعة تكوينهم من البداية، وكذا شخصياتهم البسيطة (أصول ريفية، أو من عائلات فقيرة...)، جعلت منهم أتباعًا مُنقادين، فهِمُوا بأنّ التّعليم الجامعي عبارة عن إملاء وتلقين ونقل للمعلومات والمعارف من المصادر والمراجع إلى طلابهم دونما تمحيص أو نقد، أو على الأقل محاولة تقييم ما يقومون بتقديمه لهم...

إنّ الاجترار الذّي وقع فيه بعض الأساتذة، والرّاحة التّي يجدونها في غياب المتابعة والمحاسبة، ومع الأجور الزهيدة التي يتقاضونها مقارنة بنظرائهم في بلدان أخرى، أو على مستوى القطاعات الأخرى في الجزائر، وظروف العمل التي لا ترقى إلى المستوى المطلوب وغيرها من العوامل التي تظافرت مع بعضها البعض ضد الفاعل الأكاديمي، وجعلته يصاب بالوهن، ويتمادى أحيانا، لأنّ التنظيم لا يحاسبه على الإبداع ولا يشجعه عليه، لتتحوّل الجامعة بعد فترة نضج سابقة (70نات- 80نات القرن الماضي) إلى نوع من السّذاجة ووقعت في الميكانيكية وإنتاج وإعادة إنتاج الفشل.

لقد تقهقرت الجامعة -في نظري- وتراجع أداؤها بعدما تعطّل العقل فيها، وتحوّلت إلى ثانوية كبيرة الحجم، يدخل إليها الطالب لتلقي المعارف النظرية، دون إخضاعها للعقل، ووقعنا في دوامة التلقين التي استفحلت رغم محاولات الإصلاح المختلفة التي شهدتها الجامعة الجزائرية. (المقاربة بالكفاءات بشكل خاص)، لقد أصبحت الغاية تحصيل النقاط من طرف الطلبة، وتفاديا للمشكلات فالأستاذ يمنح النقاط للطلبة دونما تقييم موضوعي لهم، ووصلنا إلى منطق (هنّيني نهنيك).

إنّ الرّكون للراحة والانسحاب، عجّل في تراجع دور الجامعة الذّي كان رياديا في فترات تاريخية سابقة، وتحويلها إلى ثكنات للطلبة، تمارس عليهم أشكال تكوين قد لا تتماشى فعلا مع كلّ ما هو حديث في العالم، ومع المشكلات التنظيمية التي تتخبط فيها الجامعة ولم تجد لها منها مخرجا...، كلّها عوام ساهمت في ظهور وانتشار أو استفحال ظاهرة الوهن الأكاديمي.

فلماذا يبحث الأستاذ وينشط؟ في غياب تحفيزات مقبولة، ومع غياب مشروع واضح للجامعة، ومع النظرة الدّونية للأستاذ من التنظيم في حدّ ذاته، وأمام انحصار سلطته في التّغيير، جعلته يصاب بالوهن حتّى وإن أراد غير ذلك، ففي جامعاتنا الأستاذ النشيط، ذو المبادئ الباحث عن الجودة والساعي إلى الإبداع يصطدم غالبا بعقبات داخلية (من الزملاء، من الإدارة ومن التنظيم عموما) تجعله غير قادر على تجسيد أهدافه حتى وإن كانت تصب في صالح مؤسسته الجامعية، إنه يلقى مقاومة شرسة من زملائه الواهنين، فيكون الجوّ أو المحيط مثبّطا، يزيد من إمكانية وقوعه في دائرة الوهن.

- المقولة الثانية: "المسنون خطرون؛ إذ لا يهمّهم ماذا يحدث للعالم في المستقبل".

أريد هنا التّأكيد على أنّ كبير السّن له أهمية كبيرة في مجتمعنا وفي ديننا وفي تراثنا بشكل عام، ودعوني أقول مثلا جزائريا في أهمية هذه الفئة: "الدار بلا كبير كيما البحيرة بلا بير"، إن كبار السنّ يمثلون الحكمة والخبرة والحنكة والعقل المدبّر... ولكن للأسف قد يتحوّل كلّ ذلك إلى لا مبالاة إلى ممارسات تؤدي بشكل مباشر إلى الوهن.

فبعد وهنهم جسديا يصبح بعض كبار السنّ من الأساتذة لا يأبه بالمستقبل، خاصة إذا كان من ذوي المناصب، وابتعد بشكل اختياري أو إجباري عن البحث العلمي والإنتاج الأكاديمي، إنّ منهم من لا يقرأ ولم يقرأ منذ زمن، لا يستطيع الواحد منهم قراءة أطروحة أو مقال، بحجّة أنّه لا يملك الوقت....

إنّ هذا النوع من الأساتذة من كبار السنّ الذين كان يفترض بهم أن ينتجوا وينقلوا خبراتهم إلى الأجيال الصاعدة، بتنشيط المخابر، والمساهمة في التكوين الفعال، وإثراء وتدعيم رصيد الجامعة الجزائرية؛ إلاّ أنّ الواقع يقول عكس ذلك تماما، وبالتالي فمثل هؤلاء يعيشون وهنا ونقلوه للأجيال اللاحقة في صور مختلفة؛ إي أنهم يصنعون الوهن الأكاديمي بوعي أو بدون وعي.

كيف ذلك؟ عندما يكون الأستاذ شابا فإنّه عادة يكون مفعما بالحيوية، حالمًا بمستقبل أفضل، يبحث في الأفق عن أمور تجعله يحسّن حياته، يدعّم مركزه الاجتماعي، ويعطيه مكانة ضمن التنظيم الذّي يشتغل فيه وفي وسط زملائه...إلخ، ويأخذ هذا الشّغف بالتّناقص كلّما تقدّم في السنّ، مع التحفظ على الأمر -أنا لا أعمّم- فهذا ما يفترض به أن يكون.

فإذا تقدّم الإنسان في السن يفتُر شغفه، وتتقلص آفاق التقدّم والتطوّر لديه، ويصبح همّه المحافظة على مركزه ومنصبه ومكانته، ضمن جماعة العمل...، وهنا تتحوّل أهدافه من ترقية البحث الأكاديمي والتطوير والتفكير النافع للعامة إلى وهن أكاديمي واستيلاب وهشاشة؛ حيث ينشغل بأمور شخصية تارة (الأسرة، الأولاد، المنزل....) وإدارية تارة أخرى على حساب البحث والتدريس...إلخ، وهنا يصبح على استعداد للتضحية بالعلم والبحث من باب الأولوية. فرغم أنّ ميثاق الجامعة ينصّ صراحة على أنّ تحيين المعارف وتجديدها من واجبات الأستاذ نجد من يدرّس بمعلومات قديمة جدّا، ويعتمد على مراجع انتهت صلاحيتها –إذا جاز التعبير-.

للأسف فالواحد منّا إذا بلغ أعلى رتبة (بروفيسور)، -وعادة كانت هذه الرتبة صعبة المنال، ويحصل عليها الأستاذ بعد بلوغه مرحلة عمرية متقدّمة نوعا ما، ولكن واقع الحال اليوم تغيّر فنجد بروفيسورا في سن الثلاثينات-، فهنا يتحوّل من أستاذ باحث نشيط يسعى إلى تحقيق إنجاز مهم، إلى أستاذ منسحب تارة، أو إداري أو مشاكس، أو متعقّف عن البحث والعمل، بحجة أنّه وصل إلى أعلى السلّم، فمنهم من يرفض القيام ببعض المهام البيداغوجية الأساسية بداعي أنّه بروفيسور. ويبدأ في الدخول إلى دوامة الوهن التي لن يخرج منها أبدا خاصة مع تقدّمه في السنّ أكثر.

- الموقولة الثالثة: "من استطاع فعل ومن عجز أصبح معلما".

هل فعلا تصْدُق هذه المقولة وتصلُح على واقعنا الأكاديمي، هل فعلا الأساتذة في جامعاتنا من العاجزين، فإذا كان ذلك صحيحا فإنّ هذا الأمر لا محالة سيقودنا إلى الوهن الأكاديمي.

إنّ كثيرا من الأساتذة في الجامعة الجزائرية يرى أنّه غير قادر تماما على فعل أي شيء، لا يؤمن بأنه يمكن أن يكون نافعا للمجتمع، بل يرى في عمله مدرسا في الجامعة مصدرا مضمونا للدخل، ويرضى بما وصل له...، وإلّا كيف نفسّر وجود العديد من الأساتذة الذّين لم يستطيعوا إنهاء رسائل الماجستير، ومنهم من لم يستطع إكمال ومناقشة

أطروحة الدكتوراه وقد مرّت عشرات السنين على تسجيلهم، فبالرغم من الظروف والأسباب التي حالت دون إتمامهم لأعمالهم البحثية، ورغم وجود أسباب موضوعية لذلك منها صعوبة النشر في المجلات... إلاّ أنّ كثيرا منهم استسلم ورضخ للأمر الواقع، فهو أقرّ بضعفه وعجزه عن الفعل واكتفى بأن يكون معلما فقط.

لقد اكتفى بالشق البيداغوجي ونأى بنفسه عن البحث الأكاديمي، وبالتالي فقد أصابهم الوهن سواء علموا بذلك أو جهلوه؛ لقد اقتنعوا بعجزهم عن الفعل (إنجاز، تغيير، إصلاح، إبداع...) وبالتالي ركنوا إلى التدريس وركزوا عليه وفرّطوا في البحث.

- **المقولة الرابعة: "معظم الناس يفكرون مرتين أو ثلاثا في السنة، وقد صنعت سمعة عالمية لأنني أفكر مرة ومرتين في الأسبوع".**

لاحظوا معي إنّ الأستاذ مطالب بالتّفكير المستمر؛ إذ لابد أن يكون عقله شغّالا دون توقف، لأنّ وظيفته الرئيسة هي التفكير وصناعة العقول، فإذا فكّر صنع نفسه، وغيّر واقعه، ولكن هل المنتمون إلى الجامعة والمشتغلون في الحقل الأكاديمي حقّا يفكرون كلّ أسبوع مرة ومرتين وثلاثة، أم أنّهم يكتفون بالتّفكير مرة أو مرتين في السنة؟؟؟

فإذا كنّا نفكر مرّات كثيرة لكان حالنا غير التي نعيشها الآن، ولكنّنا نفكر مرة أو مرتين في السنة فقط وقد لا نفكّر في الجامعة ومصالحها أو في الأمور المتعلقة بالبحث... فابتعادنا عن التفكير أو عزوفنا عليه ساهم في انتشار الوهن الأكاديمي واستفحاله في الوسط الجامعي، إنّنا نؤمن بكلّ ما يُقال لنا، نقبل ما يصلنا من معلومات دون التأكد من المصادر، دون تمحيص، لقد عطّلنا العقل.

واليوم نحن أمام روافد معلومات كثيرة منها منصات التواصل المختلفة، ومواقع الأنترنت الكثيرة، والتي تعمل على تدفق كم هائل من المعلومات والمعارف إلينا، وهي تجعلنا مستهلكين من الدرجة الأولى، وأسرى لما ينشر ويروّج له، وهذا ما يجعلنا لا نفكّر ولا نلاحظ ولم نفهم الواقع جيدا، وبالتالي لم نستطع صناعة سمعة محلية أو جهوية أو إقليمية أو حتى عربية، ولا حتى إفريقية أو عالمية.

فالأساتذة الذّين يمارسون التفكير باستمرار بلغوا من الشهرة ما بلغوه، واكتسبوا سمعة عالمية، ولنا في مالك بن نبي عبرة، استقال من جامعة الجزائر وهاجر بحثا عن الحرية وعن البيئة المناسبة للتفكير، فلما أطلق العنان لفكره وصل وبلغ ما بلغ.... وغيره كثيرون.

إنّ لنا أساتذة لا يعرفهم طلبتهم حتّى، لم يقرؤا بالقدر الكافي، لم يكتبوا مقالات ولا مؤلّفات، لم يشاركوا في الملتقيات أو مختلف التظاهرات العلمية، وفي كل مرة نجد لديهم حججا.... ولنا في التعليم عن بعد عبرة؛ لقد كشف لنا عجزنا عن تحرير المحاضرات وبناء الدروس وعدم قدرتنا في التحكم في التكنولوجيات المختلفة، فكانت مقاومة من الأستاذ وحتى الطّالب، وهو الوهن بعينه؛ إذ كيف لباحث أنْ يعجز عن -مثلا- كتابة محاضرات منظمة ومركّزة إلّا إذا كان لا يفكر إلّا نادرا.

- **المقولة الخامسة: "احذر ممن لا يرد صفعتك، فلن يغفر لك، ولن يسمح لك بأن تسامح نفسك".**

على صعيد المعاملات والتفاعل بين الفاعلين الأكاديميين، نجد أنّهم على خلاف أو يحدث أحيانا خلاف، فهل يردّون الصّفعات، هل يغفرون، هل يتسامحون؟؟؟ أم أنّهم لا يردّون الصّفعة ولا يغفرون ولا يسمحون لك حتى بمسامحة نفسك.... ويدخلون في دوامة الصّراع، الذّي لا ينتهي، وتضيع جهود الكثيرين في هذه الصراعات الخفية فكرية كانت أو مذهبية أو حتّى شخصية، ويتلهّى الباحثون والأكاديميون عن وظيفتهم الأساسية، وهذا ما يساعد لا محالة على انتشار الوهن الأكاديمي في وسط الجامعة.

هناك قاعدة تقول أنّ كِلا طرفي الصراع خاسر، أو الرّابح في الصراع خاسر؛ حيث يضيع وقته وجهده في التفكير والتخطيط للفوز، وربح الصراع، وهنا يكون قد فاته كثير وخسر الكثير من الجهد والوقت، فالأفضل له أن يصرف كلّ طاقاته في البحث الأكاديمي بدل بذله في أمور تافهة.

ومن هنا فإنّ انغماس الأساتذة ووقوعهم في شرك الصّراعات، تجعلهم يصابون بالوهن الأكاديمي لا محالة، فهم يأخذون في التفكير، وفي وضع الخطط وقد يتآمرون على بعضهم البعض، وقد يصل ذلك إلى حدّ ممارسة العنف بأشكاله. فالوقت يمرّ عليهم وقد يأخذ منهم قسطا كبيرا من الزّمن وهو ما يلهيهم ويجعلهم ينحرفون عن مهمتهم الأساسية في البحث والتدريس...

إنّ الصراع الإيديولوجي كان سائدا في سبعينات وثمانينات وحتى تسعينات القرن الماضي في الجامعة، وكان هذا الأمر يجبر الأساتذة على الانضمام إلى منظمات أو أحزاب أو جمعيات للتقوّي بها لمواجهة تيارات مخالفة لها، فنجد من كان شيوعيا، ومن كان تقدّميا حداثيا ومن كان إسلاميا، ومنهم من كان مع سياسة التعريب ومنهم من كان ضدّها، فكان هناك نوع من الوعي السياسي، ونوع من النضج الفكري؛ لكننا اليوم نجد أنّ التوجهات لم تصبح معلنة، بل تحوّلت الصراعات في أغلبها إلى صراعات شخصية من أجل مصالح ضيقة، وهو الأمر الذي زاد الطين بلّة، وجعل الوهن الأكاديمي واقعا حتميًا، فانشغالنا ووقوعنا في دوامة الصراعات من أجل إثبات الذّات لم يعد علينا بالفائدة ولا بالنفع، بقدر ما عطّلنا وأضعفنا... وكان الأولى أن نتصارع ونتنافس في البحث والإنتاج الأكاديمي.

- **المقولة السادسة**: "**المطالعة جعلت من دون كيشوت جنتلمانا، وتصديقه كل ما قرأ جعله مجنونا**".

إنّ الباحث أو الأستاذ مطالب بالقراءة، وميثاق الجامعة والبحث العلمي، يؤكّد على أنّ من وظائف الأستاذ تحيين معارفه وتجديدها -وقد أشرنا إليه سابقا-، وهذا الأمر يخلق ما يسمى سلطة العالم على الجاهل، ولكن هل نحن فعلا نطالع الجديد في التخصّص أو التخصّصات المختلفة؟ هل نعمل على تحيين وتجديد أفكارنا؟؟.

قد لا يفعل كثير منّا هذا الأمر، ويكتفي بما اغترف من أساتذته السابقين خلال فترة التكوين، أو ما قرء أو اطلع عليه في مراحل إنجاز الأبحاث المختلفة (ليسانس، ماجستير أو دكتوراه)، وهو ما يجعل الأستاذ أو الباحث حبيس أفكار بالية، وفي محيط ضيق وبالتالي يُصبح في بوتقة من لا يطالع ولا يقرأ، إنّه يوصف غالبا بالمحدودية والعجز؛ فلنواكب العالم والعصر لابد من المطالعة. إنّها تغنينا عن السفر، الحقيقي بين البلدان والأماكن أو الافتراضي في عالم الأفكار.

ومع الأسف هناك من يصدّق كلّ ما يقرؤه، ويؤمن بالأفكار إلى درجة الاعتقاد بها، ومنا كثيرون. كم قرأنا من كتاب أو رواية أو طالعنا مجلات؟ سؤال لابد لنا أن نطرحه باستمرار، أنا باحث أنا أستاذ وظيفتي نقل المعرفة والمعارف الجديدة، مطالب أنْ أكون متخصّصا وموسوعيا عابرا للتخصّصات، فهل هذه الصفة موجودة فينا؟

هناك كثير من الأساتذة والباحثين يصدّق كلّ ما يقرأ أو ما قد قرأ سابقا، وتجده مصرا على أفكاره التي بناها من قراءات وأفكار كتّاب وباحثين، قد يتراجع حتى أصحابها عنها، لعدم صلاحيتها مقارنة بفترة سابقة، أو نظرا لظروف مستجدة... وبالتالي فإنّ تصديق كلّ ما يقرأ يوقع صاحبه في التعصّب، وبالتالي فإنه يكون قد عطّل بشكل أو بآخر عقله في التمحيص والتحليل والتفكير...

إنّ هذه الممارسات التي تشيع لدى بعض الأساتذة، صغارا كانوا أو كبارا في السن، ستقود لا محالة إلى الصراع، الصدام، ضياع الوقت والجهد، وإلى الابتعاد عن البحث وتطوير الذات وبالتالي إلى الوهن الأكاديمي.

- **المقولة السابعة**: "**من لا يغير رأيه لن يستطيع تغيير أي شيء**".

نحن مطالبون دائما بتغيير واقعنا نحو الأفضل، في عملية ديناميكية مستمرة، ونسعى ونتحدث عن التغيير ولكننا عاجزون عن تغيير آرائنا حول مسائل حياتية، وليست عقدية، وبالتالي لن نستطيع تغيير أي شيء.

إن التغيير مقرون بالتّضحية، فعادة ما أجد الفاعلين الأكاديميين يتحدّثون عن أمر تكرّر لدى كثيرين منهم: أنا اشتغلت في الماجستير أكثر بكثير من الدّكتوراه واستفدت من الماجستير أكثر مما استفدته من الدكتوراه... إنّ لنا قناعات وآراء تحكم في تشكيلها واقعا معيّنا وبيئة خاصة بكلّ واحد منا، إلاّ أننا مطالبون أحيانا بتغيير آرائنا حول بعض المسائل لأنّ فهمنا لها كان خاطئا، ومن هنا يأتي التغيير وإمكانيته تصبح واردة... ولكن هيهات فالأمر سيان..

لنا من الأساتذة من يدرّس بمحاضرات قديمة جدا، وبأوراق صفراء تغير لونها من عتاقتها، فهي عبارة عن مخطوطات، وتحمل في طياتها أفكارا أكل الدّهر عليها وشرب، أصبحت قديمة ولا تصلح لتفسير حاضرنا، إنّ كثيرا منّا قد يكون نرجسيا، وفي قلبه كِبرٌ، لأنه يتعالى عن تغيير أفكاره ويبقى مصرّا عليها، وبالتالي إذا كان الأستاذة من هذا النوع فإن التغيير لن يحصل.

إن الاستبداد بالرأي، وعدم تقبل الرأي الآخر والانطواء على الذّات، وعدم القدرة وانعدام القابلية لتغيير الرأي، لأسباب قد تكون نفسية أو اجتماعية أو حتى ثقافية وسياسية، يجعل صاحبه عاجزا لا محالة عن تغيير واقعه، وهو ما نشهده في الواقع، فالأستاذ ليس لديه مكتب، أجره زهيد، ظروفه بالية، أوضاعه مزرية، لكنّه لا يستطيع تغييرها.

فكيف له أن ينتفض ضد الوهن الأكاديمي، كيف له أن يبادر إلى التغيير، وهو عاجز عن تغيير أفكاره وقناعاته الخاطئة حول كثير من أمور الحياة، وليس فقط على الصعيد الأكاديمي. وهو الأمر الذّي يجعل من الوهن الأكاديمي حاضرا بقوة.

- **المقولة الثامنة: "المهم ليس أن تجد نفسك، بل أن تصنعها".**

نحن في الجامعة وجدنا أنفسنا، ولا أعمّم، والمفروض أن نصنعها، إنّ كثيرا من الباحثين والأكاديميين، والمشتغلين في الجامعة الجزائرية وجدوا أنفسهم صدفة في وظائفهم، وبالتالي لم يعملوا على صناعة أنفسهم و تطوير ذواتهم.

كان التوظيف إمّا بتزكية أساتذتهم أو بمجرّد حصولهم على شهادات تسمح لهم بالعمل في الجامعة بصفة معيدين أو مساعدين... (جزأرة القطاع سابقا)؛ كثير منّا لم يكن يفكّر أو حتى يحلم بالتدريس في الجامعة، ولكنه صدفة ونتيجة ظروف ما وجد نفسه فيها، هم لم يجهّزوا أنفسهم، لم يطوّروا قدراتهم البحثية أو العلمية أو الاتصالية ولا حتى الشّخصية ليكونوا مؤهلين لتولي هذه الوظيفة، وعليه يمكن القول أنهم وجدوا أنفسهم في الجامعة.

والدليل أنّ كثيرا من السابقين لم يؤلفوا ولم ينشروا مقالات ولم يجدّدوا منذ ترقيتهم إلى رتبة بروفيسور، لأنّهم يعتقدون أنها نهاية المسار، وعليهم أن يرتاحوا من تعب البحث والكتابة. والمعضلة الأكبر أنّ حتى الجُدد منهم أو حديثي الترقية يؤمنون بهذه الفكرة، ويتحولون إلى المطالبة بإعفائهم من التدريس، ويعتذرون عن المناقشات، وعن الحراسة في الامتحانات، أو حضور الاجتماعات البيداغوجية ..إلخ.

إنه الإنتاج وإعادة الإنتاج على حد تعبير بيير بورديو. وهذا هو الوهن الأكاديمي يا سادة، بعدما ورّث السابقون هذه الأفكار البالية للاحقين، بطريقة مباشرة (نصحهم مباشرة بذلك) أو عن طريق التقليد (تقليد ممارساتهم وأفعالهم).

- **المقولة التاسعة: "المعرفة الزائفة أخطر من الجهل"، والمقولة العاشرة: "حيث لا توجد معرفة يسمي الجهل نفسه علما"،**

أردت أن أختم بهاتين المقولتين لماذا؟ لأنّ أكبر خطر من الجهل هي المعرفة الزائفة في محيط يفترض أن يكون منارة للعلم ونبراسا للفكر والفهم، وهذه مصيبة كبيرة وهي ظاهرة موجودة في جامعاتنا ونعيشها ونعايشها، إن أشباه الطلبة وأشباه الأساتذة وأشباه الباحثين كثيرون في الجامعة الجزائرية، وقد أكون أنا منهم، وهم الخطر على البحث وعلى العلم وعلى الجامعة، فهم يعملون ظنا منهم أنّهم على صواب، ويتغلبون على الفئة الأخرى العارفة، ويعيقونها ويصارعونها، وينتقدونها، ويضعفونها...

إنهم يعانون من وهن أكاديمي ويقودون الآخرين إلى ذلك مجبرين، أو يبعدونهم عن ساحة الفعل بعدما يشغلون مناصب إدارية، فهم بالأساس ضد المعرفة وضد العلم والبحث العلمي، ويصبحون أدوات بيروقراطية بمفهومها السّلبي في وجه كلّ باحث وعالم يسعى إلى تنوير وتحيير العقول. ومن أمثلة الأساتذة الذّين عانوا من هذه الممارسات نذكر: عمر أكتوف، بلقاسم حبة، محمد أركون، الهواري عدّي، علي الكنز وغيرهم كثيرون.

.V

ممّا سبق يمكن الاعتراف بوجود حدّ معيّن من الوهن الذّي أصاب الأكاديميين في الجامعة الجزائرية، فمنذ قرار جزأرة التعليم الجامعي، وبداية العمل بالمعيدين من خرجي الجامعة من الدفعات الأولى، رغم نقص خبرتهم في المجال، وتعويضهم للأساتذة العرب والغرب الذين كانوا يشتغلون سابقا دون دراسة مسبقة، وبعد إرسال بعضهم غلى الخارج للدراسة، وجدنا أنفسنا أمام جماعتين، جماعة مع التعريب وأخرى ضدّه(مفرنسين)، فوقع الأساتذة المنتمون إلى التيارين في شرك الصراع الإيديولوجي الذي أفادهم في أمور مثل إكسابهم بعض الخبرات في العمل النقابي، والنضالي وساهم في نضجهم السياسي؛ إلاّ أنه زاد من وهنهم الأكاديمي فقد ابتعدوا كثيرا عن البحث واكتفوا بما لقنهم إياه أساتذتهم، والدليل على ذلك أنهم يتغنّون بأنهم درسوا عند فلان وعند علان دون توظيف مكتسباتهم بشكل فعال وإيجابي في مجال العمل الأكاديمي.

ومع الإصلاحات التي شهدها قطاع التعليم العالي في الجزائر والتعددية السياسية والانفتاح على العالم، وكذا الأحداث التي عرفتها تسعينات القرن الماضي، وتركيز الدولة على الجانب الأمني على حساب التعليم العالي والتعليم عموما... زاد الطين بلّة، ولمسنا نوعا من التهميش والإقصاء للنخبة على الساحة... مما ساهم بشكل أو بآخر في إصابتهم بالوهن..

ومع بداية الألفية الثالثة، إلى اليوم وما صاحبها من انتشار للتكنولوجيا وإصلاح التعليم العالي باستيراد نظام ألـ أم دي، وما صاحبه من قرارات وتعديلات وتغييرات في المناهج وفي طرق التدريس وحتى التنظيم، وما صاحبه من مقاومة تغيير في الوسط الجامعي، والاغتراب الذي أحس به كثيرون ممن لم يستطيعوا مواكبة التطور التكنولوجي الهائل، وبالتالي لم يستفيدوا منه، بل زاد في وهنهم نتيجة عدم قدرتهم على التكيف مع كل ما هو جديد.

زد على ذلك تخريج أجيال من الأساتذة والدكاترة الذين نشطوا بطرق أقل ما يقال عنها أنها غير سليمة، سرقات علمية، نشر بالمحاباة، مشاركات في الملتقيات بالوساطات، وبالهاتف...إلخ. واقع مرير نعيشه في جامعاتنا، ولابد لنا أن ندق ناقوس الخطر من أجل العمل معا على رفع المستوى وتقوية سواعدنا، وصناعة عقول مفكرة مبدعة، قادرة على رفع لواء التقدم والرقي بالجامعة الجزائرية.

ما علينا فقط إلا أنْ نقيم قواعد سليمة لهذا الصرح (الجامعة) والارتقاء بفكرنا، والتفكير في العام بدل تركيز الاهتمام على المصالح الشخصية الضيقة، والابتعاد عن الخلافات التي تضعفنا، والعمل على التعاون معا من أجل الرقي بالبحث العلمي الأكاديمي الرصين.

كلامي كله عبارة عن استنباطات من الواقع المعاش من خلال تجربتي المتواضعة في مجال العمل الأكاديمي، وأنا هنا لا أريد الإساءة لأحد بقدر ما أبغي تعرية واقع معيش فعلا، كفانا اعتبار الكلام في مثل هذه الموضوعات من الطابوهات.

إنّ تشخيص المشكلات نصف الحلّ، لابد لنا من تكاثف الجهود، ووضع اليد في اليد من أجل القضاء على هذا الوهن الأكاديمي الذّي نعيشه. فكما تُقَوّى العضلات بالرياضة والتدريب يمكن القضاء على الوهن الأكاديمي فقط تلزم الإرادة.

بالعمل المتواصل والدؤوب، وبالاستمرارية من خلال تشكيل فرق بحث، والعمل على تطوير أنفسنا في اللغات، في الكتابة والتحليل، تبادل الخبرات داخليا وخارجيا، الانضمام إلى مخابر والبحث في تيمات(موضوعات) واضحة وهامة على الصعيد الكلي أو الجزئي وغيرها، سيخلق لا محالة جوا تنافسيا بين الأعضاء والمجموعات البحثية من أجل الرقي وتقوية البحث، وبالتالي إرساء قواعد متينة للعمل الأكاديمي ومن شأنها القضاء عليه أو على الأقل التقليل من حدّته.

-بعض المراجع المعتمدة:

-أقوال جورج بيرنارد شو، موقع net.حكم. (http://www.hekams.com)
-معنى كلمة وهن بالعربية(http://www.almaany.com)
- جورج برنارد شو.. أقوال وحكم مأثورة مع عارف حجاوي، على اليوتيوب:
(https://www.youtube.com/watch?v=g0uNCF94QDU)

سلعنة الفكر الاكاديمي "مشهد الفضاء الاكاديمي وفق تقولات Alain Denealt

أد/اسمهان بلوم

جامعة باتنة 1

استهلال :

تأزيم،تفويت ،تسليع فتتفيه الاكاديمية بل وإفراغ ميادين الأبحاث والدراسات العليا من مضمونها، حتى صارت السيادة للسخافة والسفاهة،
بمنطقية دونووية "الان دونو"الراسمة لمظلة لعبة التفاهة التي استحوذت على الميادين الاكاديمية ودمرت الاطياف الثقافوية والفكرية فباتت العطالة الاكاديمية كسياق اديولوجي فرض على الاوساط الجامعية الموصومة بعقل لايفكر عقلا.
ان التأزيم الذي تعيشه انساقنا الجامعية خاصة في سياق ثنائية" التناقضية والقطبية" بين الخبير والباحث " وسيط معرفي ، منتج "تشويه لدور الاكاديمية وانحرافها عن أهدافها لتغدو المهنية الاكاديمية في سياق الرضوخ لنظام التفاهةو ثقافية اللعبة لمجرد نمطية ساحقة للشغف المعرفي أي جعل الاكاديميا تعمل على انتاج وإعادة انتاج نظام التفاهة .

Aggravating, omitting, commodifying the academy, and even emptying the fields of research and postgraduate studies of their content, until absurdity and absurdity became the dominion.
With the logic of the “now don’t” that draws the umbrella of the game of insignificance that has taken over the academic fields and destroyed the cultural and intellectual spectrum, academic idleness has become an ideological context imposed on university circles that are stigmatized by a mind that does not think of a mind.
The aggravation experienced by our university systems, especially in the context of the "contradictory an.polar" dualism between the expert and the researcher, is a "knowledge mediator, a producer" distorting the role of the academy and deviating from its goals to become academic professionalism in the context of yielding to the system of pettiness and the culture of the game just because of the overwhelming stereotype of the cognitive passion, i.e. making the academy work to produce Reproducing the banality system

أولا / نظام التفاهة الرأسمالي " نحو مزيد من التجريد والشمولية "[*]

"على العقول ان تتناسب مع حاجات الشركات "

إن إعادة الاعتبار لقيمية كتاب **آلان دونو** ذائع الصيت الموسوم بـ"**نظام التفاهة** " في هذه الورقة البحثية يعد كمحاولة رائجة في الفكر الاكاديمي الواهن من خلال طرح منظورات او تأويلات جديدة للمفهوم نرسمل من خلالها واقعية العطالة الاكاديمية كنسق ثقافوي مضمر تم تصنيعه ليتماشى والمنطقية الليبرية .

يعتبر **آلان دونو** نظام التفاهة الرأسمالي ثورة تخذيرية حديثة غرضها تركيز حكم الرداءة والهيمنة عن طريق استبدال بشخصيتي المثقف والسياسي الخبير الذي صار بوقا للسلطة مستعدا لبيع عقله للرأسمالية مقابل الحصول على المال ...فستحوذت الشركات على الجامعات اليوم وأصبحت تمولها ،فصارت مصنعا للخبراء وليس المثقفين والمفكرين ."(سعد وطفة : ص 651)

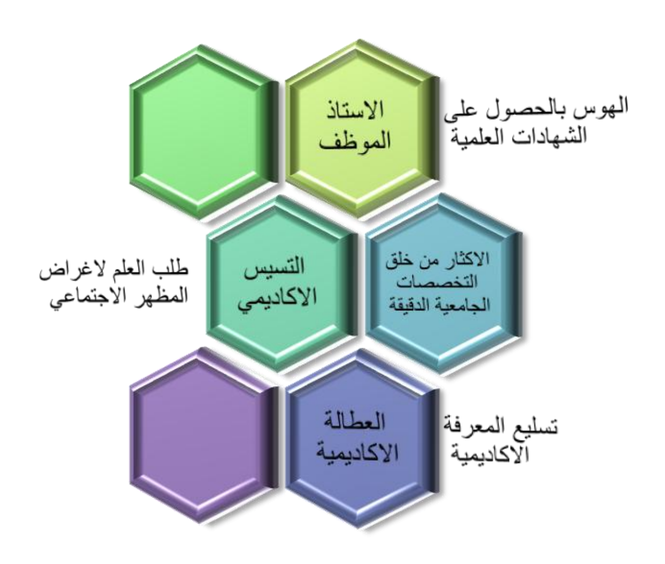
تمثل المنطقية **الدونووية** صيغة فكرية نموذجية لثقافية الوهن الاكاديمي المرتكز فكر بنائها على نسق الواجهة التعددي لنظام التفاهة القابع في صورية لعبة لها قواعدها وتوجهاتها المضمرة "، مُعتبراً أن ثمة لعبة تهيمن على كل نشاط إنساني، سواء في السياسة أو الإعلام أو التجارة، أو غير ذلك، إذ لا تُجرى المجاهرة بقوانين هذه اللعبة أو الأطر العامة لها، بل تُمارس فعلياً حين تُستبعد القيم من الاعتبار.

لأغراض التحليل النظري تشكل المنطقية الماركسية بتقولاتها المرجعية الابستيمية الراسمة لقدرة الراسمالية على تسليع كل شيء ليمتد المد الى الانساق الجامعية بتحويلها الى مؤسسات ربحية "ونظرا لهذا الوجه القبح للرأسمالية يشن تشومسكي Avram Noam Chomsky هجوما على المؤسسات الغربية بإعتبارها الوجه الحداثي للشيطان " (اسعد وطفة :،ص651)

فالوسط الاكاديمي لم يستطع ان ينفلت من اجتياح نظام التفاهة بل اصبح جزءا لايتجزء من هذا النظام ينفعل بقواعده وينضبط لها ...فالنظام الراسمالي الجديد يسيغ التفاهة على كل شيء وعلى هذا النحو صارت الجامعة مؤسسة صناعية مالية اديولوجية "

---

[*] أن لورنس ج بيتر وريموند هال هما أول من لاحظ التطور التدريجي للتفاهة، الذي شق طريقه بعد الحرب العالمية الثانية، ويتجلى بوضوح في ترك الموظفين ذوي الكفاءة الاعتيادية على الترقي حتى شغل مواقع السلطة، مُبعدين بذلك المنتمين إلى فئة ذوي الكفاءة العالية، وأيضاً فئة غير الأكفاء. يقول: "ما جوهر الشخص التافه؟ إنه القادر على التعرف إلى شخص تافه مثله، إذ يدعم التافهون بعضهم بعضاً، فيرفع كل منهما الآخر، لتقع السلطة بيد جماعة تكبر باستمرار، ومع ذلك يجب التنويه إلى أن التافهين لا يجلسون خاملين، بل إنهم يؤمنون بأنهم يعرفون كيف يعملون بجهد."(لنا عبد الرحمان :2020)



ترسيمة رقم 1: الاعتبارات الاكاديمية /أجواء نظام التفاهة

تكاشف معطيات الترسيمة عن اهم تمظهرات نظام التفاهة في انساقنا الجامعية :

" ...ومنها ان يقصد بالعلم غير غايته كمن يتعلم علما للمال او الجاه فالعلوم ليس الغرض منها الاكتساب بل الاطلاع على الحقائق وتهذيب الاخلاق على انه من تعلم علما للاحتراف لم يأت عالما انما جاء شبيها للعلماء "(آلان دونو:،2020 ،ص35)

على غرار التمظهرات القابعة في خانية الهوس بالحصول على الشهادات وطلب العلم لغرض الظهور الاجتماعي تعد سلعنة المعرفة الاكاديمية وبيعها للجهات الممولة للجامعات اهم مؤشر يجعل الجامعة تنحدر الى درك التفاهة من خلال السيرورة الانتقالية من النقيض الى النقيض اى من منتج للمعرفة الى تاجر فيها " ولعل استنتاج ماكس فيبر يصل الى نفس النتيجة عندما يناقش الجامعة فالتفاهة فيها أصبحت دارجة الى درجة ان الخيارات المؤسسية صارت تقع ضمن محيط كل من الحظ والصدفة "*

. " فالجامعات اليوم تسطح المعارف من خلال اهتمامها بتعميقها بدلا من توسعتها فلاثعني في معرض تدريس العلوم الموضوعية بترسيخ القيم العلمية في طلبتها من تفكير نقدي والوقوف على العلاقات بين الموضوعات المتفرقة والفضول المعرفي وغيرها "(آلان دونو:2020،ص36)

* يجادل فيبر في ضوء هذا الطرح :"إنه ليس من العدالة ان نسائل القصور الشخصي لأعضاء هيئة التدريس او لوزارات التربية فنجعلهم مسؤولين عن حقيقة ان هناك تفاهات عديدة تلعب دورا مؤثرا في الجامعات ...ان شيوع التفاهة انما يعزى الى قوانين التعامل البشري لاسيما تعامل عدة اطراف معا "(ماكس فيبر:2011)

ثانيا / الجامعات الخاصة " سلعنة التعليم "*

يستمد التسليع معناه وحقيقته عندما يستدمج في وعي الفئات الاكاديمية وينطلق عمليا في ممارساتهم على اعتبارية التسليعُ كمنحى مقصودٍ وممنهجٍ لمؤسّسات التعليم العالي كاكتساب تكييفي يؤسس معه ميكانيزمات تخضعُ لآليّات السوق في عملياتها كافةً.

ذهب **Niadoo** الى ان " ادراك التعليم كسلعة لتشجيع القدرة التنافسية وكخدمة مربحة يمكن ان تباع في السوق العالمي قد بدأ يطغى على الأهداف الاجتماعية والثقافية للتعليم العالي ...فعملية التسليع ليست عملية اقتصادية مرتبطة بحوكمة وهيكلة الجامعات ولكنها عملية رمزية تحل عن طريقها قيم السوق المصاحبة لفكرة القطاع الخاص محل القيم التقليدية "'(chomey.2010.14)

ان الحديث عن سلعنة التعليم هو حديث عن المد الليبرالي الجديد " هذا المد القائم على مبدأ التسليع والتجارة لقد حول الجامعة الى مراكز تجارية تباع فيها ارخص أنواع المعرفة

"فلقد تسلّلت النيوليبراليّة إلى مؤسّسات التعليم العالي حاملةً مشروعًا معرفيًّا اتّجه إلى تجسيد المجتمع كنظامٍ اقتصاديّ للشركات، يتمّ فيه إعادة تأهيل الأفراد كمؤسّسات أو رجال أعمال، حيث تركّز تأثير هذا التيّار بشكلٍ أساسي على تسليع التعليم العالي (Commodification) وإنتاج نَوعٍ جديدٍ من الهُويّة الاجتماعيّة لطالبيه، ما أفقد الجامعات مهمّتها الأيديولوجيّة بعد أن بدأت بتشجيع الطلّاب على التفكير في أنفسهم كعملاء لها (زبائن)، بدلًا من أن يكونوا مُواطنين توّاقين للانعتاق والتحرر."(غسان أبو حطب 2021)

*السلعنة (commodification) هي عملية تحويل بضائع أو خدمات أو أفكار، أو أي نوع آخر لا يعتبر من أنواع البضائع، إلى سلعة تباع وتشترى.ومن الجدير بالذكر أن هناك اختلاف بين مفهوم الماركسية وبين ما تحدده نظريات الأعمال المتداولة الآن .فالتسليع (commodization)عند ماركس هو تحويل الخاص إلى العام .أما السلعنة (commodifiction) فهو تحويل مكون لا يمكن بيعه إلى مكون يشترى ويباع.لذلك، يعتبر ماركس» السلعة «هي النواة الاساسية التي تكون الرأسمالية ونقطة بداية ضرورية لتحليل نظم سياسات الاقتصاد

واستعمل مصطلح «السلعنة «باللغة الانكليزية عام 1975وشاع استعماله مع نشوء وانتشار علم السميوطيقا.'(ويكيبيديا 2022)



ترسيمة رقم2: توضح المبادئ والاحكام الرئيسية للتحول في القطاع

المصدر (غسان أبو حطب :2021)

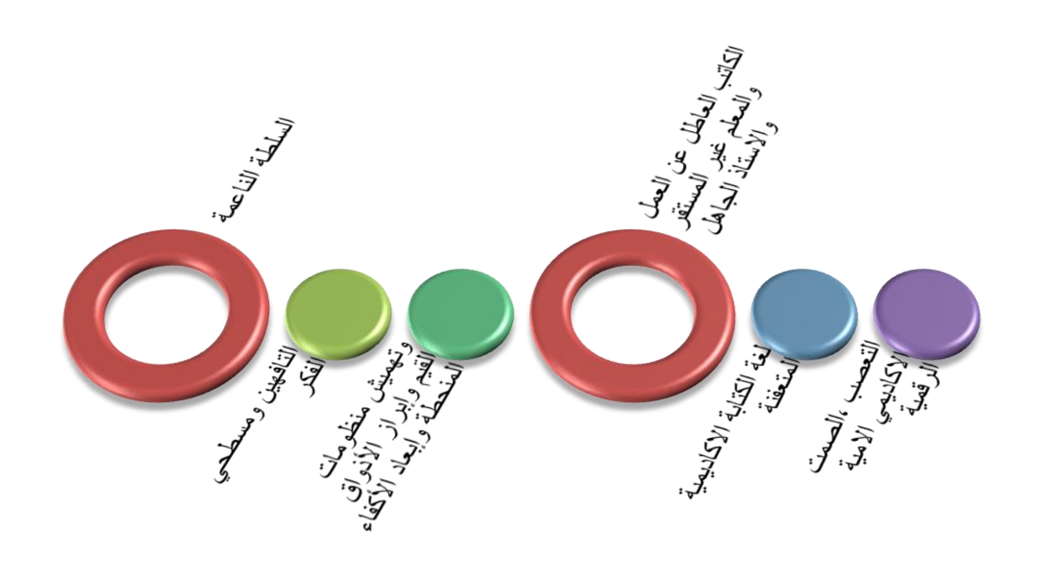
"ان تسليع التعليم يلغي الحرية النقدية والثراء الاكاديمي الذي يستند اليه النظام التعليمي كي يرتقي عن ان يكون مجرد آلة للتنميط "(اسعد وطفة :ص 653)*

وبالتالي من المفارقات الهامة ان هذه الصورة الواهنة تقدم ازدواجية واضحة بين الشكل والضمنية للمؤسسات الجامعية الخاصة اذ تمتلئ بالاشكال التي تعبرعن مظهرية مزيفة تحجب النظر مباشرة الى قبيح المضمون ،**وهذا ماجعل دونو** يوجه نقدا صارما للجامعات بقوله " ماعاد الطلبة مستهلكين للتدريس والشهادات المقدمة في الحرم الجامعي ،لقد صارو هم انفسهم سلعا... ان يكون الطالب سلعة تباع وتشترى في اقتصاد المعرفة فكل ما يحدث في هذه الجامعات يحدث في ضوء الاحتياجات الملحة للشركات الاقتصادية '")(اسعد وطفة :،ص652)

* يقول الكسندر Alexander بان مصطلح تسليع المعرفة وإدخال التربية الى الأسواق وعرض الدرجات العلمية كبضاعة للبيع وتحويل المؤسسات العلمية الى شركات تجارية هدفها تحقيق المكاسب المالية وعملها قائم على التنافس ومبدأالبقاء للاصلح (وجدي شفيق عبد اللطيف عبد السيد 2016،ص 393)

ثالثا/ لعبة السلطة الناعمة" صناعية الوهن الاكاديمي "

ترتبط التفاهة بالسلطة فتكون" سلطة تافهةPouvoir médiocrité"، وتعني حكم التافه، وهي في ذلك قد صارت أكثر تطورا وتقدما من ذي قبل، وباتت" تتجسد الآن بالمعايير المهنية، بروتوكولات البحث، وعمليات مراجعة الحسابات، والمعايير المنهجية التي تطورها المنظمات المهنية" آلان دونو



ترسيمة رقم : 3 توضح العلاقة مسيس/اكاديمي

تشكل عملية ادلجة وتشويه الرموز الاكاديمية والتعليمية وانماط الفكر ركيزة أساسية في نسق التفاهة وهنا يلعب النسق الجامعي " فئاته المسيسة " دورا بارزا في ادلجة النسق الثقافي المعرفي وإظهار محاسن النسق السياسي واخفاء تعثره او تبريره ،في ضوء هذه الانطلاقية يغدو المكاشفة عن ثقافية النسق السلطوي الاكاديمي الناعم بأسسه ومصادره يستدعي رفع القناع الاديولوجي عن سلطتها بحيث تتضح هذه السلطة "كسلطة طبقية تحقق لنفسها بنية مرتبطة بالمصالح الاقتصادية "(محمد عبد الكريم الحوراني : 2010،ص111)

إن هذه الصورة تبدي النسق الجامعي كألة ساحقة للادوار التقليدية بالاستحواذ على القيم الاقتصادية والمادية الجاعلة لعمل هذه الجامعة أو ذاك المعهد هي زيادة الإنتاج ،فنظام التفاهة يُقصي أي محاولة للعودة إلى هدف التعليم المعرفي والنهوض به فلا ينتج سوى الكاتب العاطل عن العمل، والمعلم غير المستقر، والأستاذ الجاهل. وفق تقولات الان دونو."الذي يميز في كتابه بين كلمة (Mediocrity) التي تصف طبيعة الشخص التافه المبتذل الرديء المستوى، وبين كلمة (Mediocracy) التي تعني النظام الاجتماعي الذي تكون فيه الطبقة المسيطرة فيه هي طبقة من الأشخاص التافهين أو الذي تتم فيه مكافأة التفاهة والرداءة عوضا عن الجدية والجودة. ولا يستعيض بهذا المفهوم

عن الآخر، فالجوهر في كتابه بيان نظام التفاهة، لكن هذا النظام لا يشتغل بدون أن يكون على رأس كل المؤسسات التافهون."*

إن سلطة نظام التفاهة لا تشبه أي سلطة مسيطرة أخرى، إنها سلطة ناعمة تعمل على جعل الكل يعمل لصالحها، حتى المتضررون منها، إنها تصنع إنسانًا رخوًا يجيد الرضوخ واتباع التعليمات، ولا يملك عقلًا متحررًا بإمكانه الانتقاد والاعتراض، ورغم كل ضروب الادلجة والتمويه الذي تمارسه الفئات المسيسة "

إلا ان غرور مديري المعرفة يقودهم للاعتقاد بانهم يستطيعون السيطرة على اللغة هم يظنون ان بإمكانهم اختزالها الى إشارات يمكن التلاعب بها بسهولة بغرض اقناع نظرائهم بتحويل قنوات المال بإتجاههم ...فالحالة الاكاديمية تتمثل بالسماح بجعل ذاتك قيد السيطرة (الان دونو:2020،ص100 ص102)

ارست الطروحات الابستيمية **الدونووية** في هذا الاطار القواعد المعرفية لمفهوم التسيس الاكاديمي وعناصره المعرفية والتكميلية والتي تشكل مصدر ثراء حول ثقافية الوهن الاكاديمي لارتباطية التسيس بعناصر تحليلية واقعية مثل السيطرة على المرافق الجامعية ،وظائفها وسياساتها " ويتمثل ذلك بتحويل الجامعة كليا الى مؤسسة سلطوية منتجة لاديولوجيا النظام الى الدرجة التي تتحول فيها من منصة للدفاع عن الحرية والكرامة وحقوق الانسان الى قلعة محصنة للدفاع عن النظام القائم والمنافحة عن وجودة"**

ثالثا/ الاكاديمي الموظف *

"الأستاذ الموظف وليس الاكاديمي المفكر المنخرط في قضايا مجتمعه ،تم تحيده عن مهام انتاج القيم المعرفية الذكية حيث تمت هيكلته بيروقراطيا لاعادة انتاج بيداغوجيات الفكر الاجتراري،الميت معرفيا والساذج من حيث

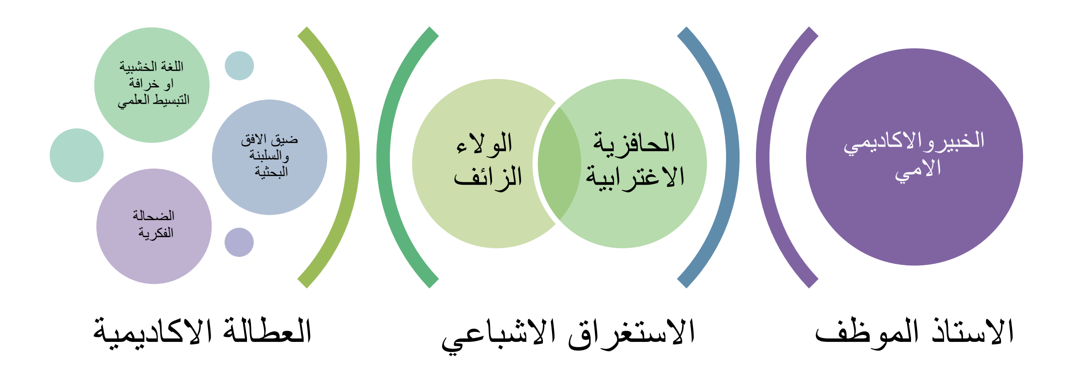
---

*اللعب واللعبة في نظام التفاهة، يحيل على مجموع القواعد والآليات؛ المعتمدة بغية ترسيخ نظام ما، بحيث يكون الهدف منه هو تحقيق الأهداف المرغوبة، "**فاللعبة هي أقرب ما تكون كمجموعة من القواعد منها إلى ديناميات سلطة وضعها لاعبون يحاولون فرض قواعدهم على الأخرين** حيث يشمل هذا الأمر المشاركة في بعض الطقوس والسلوكات وادعاء أفكار وقيم، والتماهي مع العادات اليومية؛ فأن تلعب اللعبة يعني في منظومة التفاهة، أن تساهم في مأسسة الامتثال إلى سلطة التفاهة، وتجعله نظامًا عامًا، نتبناه جملة وتفصيلا، غير أن جوهر الأمر ليس سوى لعبة، غايته كسب الثقة وإعلان الولاء، ومن ثم السيطرة، **وسيطرتهم تقود إلى الموت الاجتماعي للفكر، لا محال(احمد وزاهي :2020)**

** يزداد التدخل السياسي كلما ارتفعت درجة الاستبداد السياسي وهذا يعني ان الاستبداد المطلق يؤدي الى تسيس اكاديمي مطلق لذا فإن الجامعات في المجتمعات الاستبدادية تعاني حالة اختناق مميت لان تغول الاستبداد السياسي في الجامعات يؤدي الى تدمير الجامعة وتفريغها من كل مقومات وجودها الثقافية والفكرية لدرجة تحويلها الى مجرد مؤسسة امنية متخصصة بالامن الفكري والايديولوجي للأنظمة السياسية القائمة "(علي اسعد وطفة :2021ص 189)

*الفرق الجوهري بين الخبير والمثقف، أن الخبير يبيع كلمته وضميره، خدمة لمصالحه الخاصة الضيقة، وذلك على حساب الحق والحقيقة، وإعلاء لحساب الذين يرتبط بهم بمصالح. فالخبير مستعد أن يكيف ويحور ويؤقلم -وحتى يزوّر- الحقائق العلمية خدمة للفئات التي تحتكر السلطة والمال والنفوذ. والخبير (بخلاف المثقف) على استعداد تام لخداع وتضليل الرأي العام، مستخدما في سبيل ذلك ما يحظى به من مكانة واحترام بنظر عامة الناس(بلال رامز بكري :2021)

الطرح ...فالاكاديمي الموظف ضمن هذه الشرطيةالتاريخية لايمكن ان يكون اكثر من كائن مشروط وجوده بردود أفعال ارتكاسية "   علي سموك



ترسيمة رقم 4: صورة الاكاديمي ضمن حلقة نظام التفاهة

يعمد نظام التفاهة الى صناعية فئة اكاديمية " موظف او خبير" بدلا من المثقف ذوي تخصص ضيق يخدمون السوق في ضوء الانصياع لارادية المارسات التسيسية التعويضية للانساق الجامعية والشركات التجارية التي تقدم منحا تملي من خلالها إرادتها على الجامعة "

" فللخبيرهوية مؤسساتية ومن ثم فإن ظهوره يرتبط بالشروط الموضوعية لمؤسسته التي تحدد مهامها وترعى ازدهارها ولذلك فهو يلتزم بأهدافها في ماينتجه من أفكار مقابل مايحصله منها من مكافآت "(عبد السلام بنعبدالعالي:2016،ص50)

ويرى الفيلسوف **آلان دونو** وبشكل تاريخي وجمعي أن الفساد يلاعب نفسه بنفسه، ويصل في أي حال إلى نهايته الخاصة، إنه ليس دماراً هامشياً، شراً محدوداً، علامة سطحية. ويستعين دونو بأرسطو لتوضيح فكرته عن الفساد. ففي كتاب أرسطو المعنون "حول الكون والفساد"، يوضح كيف "أن الفساد لا يحدث ببساطة بمجرد أن يتحول الشيء أو يُبلى. بل إن الفساد يقع عندما يتغير الشيء بشكل عميق، حتى لا يعود من الممكن التعرف إلى طبيعته(لنا عبد الرحمن:2020)

لابد ان نركز على الظروف المحيطة بالاكاديمي التي أدت الى تشكيله على هذه الصورة المأسوية "فالاستاذ الجامعي يتعرض كغيره الى نسق الفعاليات والعمليات الاغترابية التي تقوم بإستلابه فكريا ومهنيا وتعمل على تفريغه من مضامينه الإنسانية قبل المعرفية "*

فبتنا بذلك كنتيجة للتناول النسقي لادوار لنظام التفاهة نتكلم عن ثقافية صناعة العطالة الاكاديمية بإعتبارها نافذية ابستيمية لقمع الفكر الرصين وطمس كل اشكال الفكر النقدي في الفضاء الاكاديمي *

لقد كانت الجامعة تعمل لعقود الان لجعل نفسها قابلة للتلاعب من قبل اى طرف على استعداد لتمويله ،في مقالة له بعنوان "في مديح الامي " يستحضر **هانز ماغنوس إنزنسبيرجر Hans Magnus Enzensberger** الأصول البعيد للمشكلة "

"العمل على جعل الشعب متعلما لاعلاقة له بالتنوير ،كان محسنو الثقافة وراهبوها الذين دعوا الى ذلك مجرد شركاء للصناعة الراسمالية التي كانت تتطلب من الدولة ان تعد لها عمالة ماهرة جاهزة لها ...كان ضرب آخر من التطور على المحك لقد كان الامر يتعلق بترويض الاميين هذه الطبقة الدنى من الناس بإستبعاد خيالهم وعنادهم ومنذ ذلك الوقت فصاعدا لم يتم استغلال قوة عضلاتهم ومهاراتهم الجسدية فقط بل عقولهم أيضا " (الان دونو:2020،ص102)

" تمثل الحالة الاكاديمية بالسماح بجعل ذاتك قيد السيطرة فعادة مايكون الاكاديميون مشوشين بالكامل وحده المال مايبدو انه يضفي على ممارساتهم بعضا من الاتساق لقد استسلموا وهذا امر يشكل منظورهم نحو الكيفية التي ينبغي لهم فيها استخدام اللغة في البحث *

خاتمة :كسر الحلقة المفرغة انظام التفاهة

التفاهة هي الشر أي في شكل الوعي والعقل الذي يتكيف مع العالم كما هو، الذي يطيع مبدأ القصور الذاتي ومبدأ القصور الذاتي هذا هو حقاً الشر الجذري" الان دونو

يطرح دونو سؤاله: "ما الذي يمكننا عمله؟"، ثم يستدرك حالة الفردانية التي غزت العالم ككل، فيعيد السؤال: "ما الذي يمكنني أنا فعله؟"، ثم يقدم إجابته: "هذا السؤال الفقير يكشف عن الحالة التي قام النظام الحالي باختزالنا إليها، ومع ذلك فإن السؤال يرفع من وعينا السياسي والاجتماعي.

* فالثقافة التي تحتضن وجودنا والظروف الاجتماعية الصعبة التي تحيط بنا في مجتمعاتنا تشكل في مجموعها أنظمة اغترابية جبارة تعمل على استلاب العقول وتدمير العقلانية "(اسعد وطفة)

*يقول الشاعر المغربي "**صلاح بوسريف** ":"فالجامعة عندنا امتلأت بكثير ممن لا يعملون لا يبحثون لا يكتبون لا بالمعنى السقراطي المتحرر من قيود الاكاديمية واساورها ولا بالمعنى الافلاطوني المنضبط لأسوار الجامعة وهؤلاء هم من يؤذيهم ان يعمل الناس "

*الكتابة الاكاديمية تقوم على قاعدة ضمنية تتحول الى علنية في حال خرقها :وحدة الأسلوب المحايد الهادئ والمعير هو مايجعل من نثر المرء جديرا بالعلم كلما كان ذلك ممكنا ينبغي ان تكون الكتابة مملة اسلوبيا ينبغي على الكتابة التي تدعي ارتباطا بالمعرفة ان تدور دائما حول المنطقة الوسطى كل ماعدا ذلك سوف يتسبب في حالة من عدم الارتياح "(الان دونو:2020،ص102)

لايمكن تقديم وصفة جاهزية شمولية لاعتبارية السياق المخوصص والمموضع لانساقنا الجامعية فنهاية نظام التفاهة يتضح من خلال حركية الأيديولوجيا وآلية عملها التي تحتاج الى فترة زمنية طويلة :

"كيف يمكننا تفسير أننا في وضع ساكن، في عالم كانت فيه أفظع الكوارث متوقعة منذ عقود؟ أنا النكرة المسكين، ما الذي يمكنني عمله بهذا الصدد؟ التوقف عن السخط، والعمل بلا هوادة لخلق توليفة من القضايا الوجيهة، التقي آخرين في تجمعات بخلاف تلك الطائفية والشللية، اسخر من الأيديولوجيات، تجاوز أساليب السيطرة التي تمارسها المنظمات، وحاول خلق بُنى تشبهنا. كن راديكالياً."(لنا عبد الرحمن:2020)

" وفي هذا السياق تشكل أيديولوجيا ثوريةعند الاكاديمي والتي تعمل بدورها على تكثيف الميول الأولية التي تتضمنها مظاهر الوهن الى مثلة نبيلة عند باقي الاكاديميين يجب الكفاح من اجلها وكذلك تتحول الميول الأولية الى أيديولوجيا معارضة تعمل بإستمرار على تضخيم قيمة المثل النبيلة وإختزال المكافآت المادية وهذا بدوره يؤدي الى المعارضة التي تتكثف في النهاية الى صراع الامر الذي يؤدي الى التغيير الاكاديمي *

ولهذا يمكن الاكتفاء براي **روبرت بيرستيدت"Robert Bierstedt في كتابه القوة والتقدم** "بنفس التنظيم وبنفس المصادر فإن العدد الكثير يستطيع دائما ضبط السيطرة على العدد القليل ويضمن خضوعه فإذا عانت الأغلبية بشكل متكرر او لفترة زمنية طويلة من الاستغلال والقهر فإنه بسبب انها غير منظمة او انها تفتقر الى المصادر ...فالاغلبية يمكن ان تكون منظمة وهكذا تبطل السيطرة."(محمد عبد الكريم الحوراني :2011،ص212)

قائمة المراجع :

1/الان دونو :نظام التفاهة ،ترجمة عبد العزيز الهاجري ط1،دار سؤال للنشر لبنان بيروت 2020

2/ماكس فيبر ،العلم والسياسة بوصفها حرفة ،ترجمة جورج كتورة ،بيروت ،المنظمة العربية للترجمة 2011

3/محمد عبد الكريم الحوراني : تاويل الاستغلال في نظرية علم الاجتماع : العناصر التكميلية لنظرية سوسيولوجية في الاستغلال ،ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، عمان الأردن

4/ عبد السلام بنعبد العالي :سيميولوجيا الحياة اليومية ،الدار البيضاء ،دار توبقال /2016

5/وجدي شفيق عبد اللطيف عبد السيد : تسليع التعليم العالي وسؤال الاستبعاد ، مجلة بحوث الشرق الأوسط ،العدد 37 ،2016المجلد 4

6/**وزاهي احمد :** مفهوم التفاهة عند آلان دونو من خلال كتابه نظام التفاهةla médiocratie

يونيو 2020 https://www.anfasse.org/

7/بلال رامز بكري:ماذا يقول الفيلسوف الان دونو عن أنظمة عصرنا الحالي ؟2021/2/2
https://www.aljazeera.net/

*بمنطقية بيتر بلاو تكون النتيجة النهائية للوهن وبالتالي نظام التفاهة أساسه جعل الفئات المستبعدة والمهمشة اى الفئات غير القابعة في دورة التفاهة كنسق للعبة كقوة حقيقية يمكنها مجابهة التافهين الاكاديميين

8/ويكيبيديا الموسوعة الحرة 12:السلعنة، يونيو 2022

9/لنا عبد الرحمن : آلان دونو يعلن زوال المفاهيم ورواج السطحية،18 مايو 2020
/https://www.independentarabia.com

10/غسان أبو حطب:التعليم العالي بين اللبلرة والاستبعاد الاجتماعي ،ديسمبر 2021

https://hadfnews.ps/post/92791

11.Chomy.tatjana(2010)the commericalization of higher education as a threat to the values of ethical citizenship in/donne john .reading habits and genre in the renaissance mellen press

الدجل الأكاديمي لدى الأستاذ الجامعي

THE ACADEMIC QUACKERY OF THE UNIVERSITY PROFESSOR

د. حنان بن ضياف / د. عبد الحفيظ لعمش
جامعة برج بوعريريج

ملخص:

دجل، نفاق، تملق، وتسلق، كلها آفات ومظاهر استفحلت البيئة الجامعية التي تعتبر قاطرة للتقدم، فالتعليم العالي حاجة ضرورية لتنمية المجتمع فلا تقدم وتطور حضاري دون التعليم العالي. لكن وبالرغم من هذا التطور في مجال البحث العلمي إلا أنه صاحبه الكثير من الممارسات السلوكية لدى فئة من الأساتذة والأكاديميين اللاأخلاقية والمنبوذة دينيا واجتماعي، ووظيفيا. فقد أصبحت تستغل مختلف الوسائل المتاحة والأساليب لتحقيق أهدافها بغير وجه حق. متناسية بذلك مبادئها وأخلاقيات مهنتها.

الكلمات المفتاحية: الدجل الأكاديمي، التملق الوظيفي، الأمية الأكاديمية.

summary:

Charlatanism, hypocrisy, and flattery are all pests and manifestations that have exacerbated the university environment, which is considered a locomotive of progress. Higher education is a necessary need for the development of society, so there is no progress and civilizational development without higher education. However, despite this development in the field of scientific research, it was accompanied by a lot of behavioral practices among a class of professors and academics that are immoral and rejected religiously, socially, and functionally. It has become unfairly exploiting the various available means and methods to achieve its goals. Forgetting the principles and ethics of her profession.

Keywords: academic quackery, job flattery, academic illiteracy.

استهلال:

إن سرعة التغير والتحديات التي تواجه المجتمع المعاصر تنعكس بكل تأكيد على الجامعة أهدافا وخططا وبرامجا....الخ، وربما كان أكبر هذه التحديات كما يجمع المفكرون هو التحديات الثقافية التي تتزايد معها الفجوة بين ما تقدمه الجامعات وما تتصف هذه به هذه التحديات فن سرعة في الحركة، وقوة في المواجهة وتعدد في الأبعاد. إن سرعة التغيرات في مختلف مجالات الحياة الجامعية والخضوع لتأثيرها، والانقياد لها بفعل بعض الممارسات التي تعتبر آفة اجتماعية دخيلة على البناء الجامعي خاصة وأنها تمس أهم مكونات التأسيس الجامعي " الأستاذ الجامعي"

وعلى اعتبار أن الأستاذ الجامعي جزء لا يتجزأ من منظومة التعليم العالي فهو يؤثر ويتأثر بما هو سائد بالتغيرات البيئية الجامعية التي حملت الكثير من التغيرات. مما جعل الأستاذ الجامعي يعيش حالة من التناقض والصراع بين طموحاته وفرصته التي يبحث عنها التي قد تحقق له الفرصة المناسبة لتحقيق المكانة، وهذا ما دفعه إلى ممارسة بعض الأساليب والأنماط السلوكية غير المرضية في نظر الآخرين والتي مست مثله وأخلاقياته في ظل البحث عن اشباع حاجاته على الرغم من أن هذه الأساليب مناهضة لمعايير وأخلاقيات مهنة الأستاذ الجامعي.

فنجد التملق أو الركض وراء التسلق الوظيفي ويحترف التلون حسب المعطيات، والمواقف، والمصالح. فيتجرد من قيمه الأخلاقية ويصبح هدفه الوحيد التقرب من المسؤول وكسب وده –بأي وسيلة كانت-، وقد ارتبطت آفة التملق في العمل تحديدا بدوافع وأسباب تصب في الانحراف عن قواعد الضبط الأخلاقي، الديني، والقيمي.

تأسيسا على ما تقدم، يمكن القول أن الدجل الأكاديمي سلوك مكتسب غير ودي وغير مرغوب فيه، قوامه الكذب والخداع وهو من أخطر أنواع الدجل لأنه يمس حاضر ومستقبل المجتمع.

أولا- مفاهيم الدراسة: العناصر المعرفية التكميلية .

1- الدجل الأكاديمي:

هو سلوك تمارسه فئة من الأكاديميين وحملة الشهادات العليا للوصول إلى أعلى مراتب الإدارات الجامعية وذلك باستغلال أساليب ووسائل كالتملق للمسؤولين، واستغلال الطلاب وزملاء العمل في القيام بأبحاثه. (محمود الشتيوي الشرعه: Real time –طلبة نيوز للاعلام الحر)

2- سلوك التملق الوظيفي:

هو سلوك طوعي للعاملين، وهي عبارة عن سلوكيات يمارسها الأفراد من أجل خلق صورة محببة عن أنفسهم لدى زملاء العمل، أو المشرفين، وليس بسبب مصلحة المنظمة. وهؤلاء الأفراد قد يمارسوا هذه السلوكيات وقت تقييم أدائهم أو ترقيتهم. (غني دحام تناي الزبيدي وآخرون: 2015، ص375)

سلوك يميل إلى استغلال الآخرين والاستفادة منهم، ويكون الآخرين مهمين عنده فقط في الحد الذي يمكنه من استخدام مصلحته الشخصية. (سنان قاسم حسين: 2021، ص 495)

وعرف على أنه: عبارة عن وسائل نظامية تعتمد الصداقة نحو الآخرين عن طريق الاطراء، الموافقة والتأييد، وإظهار الاهتمام بالآخرين. (هشام مهدي كريم الكعبي: 2019، ص1517)

3- الأمية الأكاديمية:

تعرف على أنها: عدم قدرة أعضاء الهيئة التدريسية على التفاعل الفكري الإنساني في الوسط الأكاديمي، الذي يترافق عمليا بعدمية الإنتاج العلمي، وغياب إمكانيات التفاعل والتخاصب بين الذات والآخر في الوسط الأكاديمي وفي محيطه الخارجي. (علي أسعد وطفة: 2021، ص36)

وعرفت بأنها: " تتجلى في عدم قدرة المعلم على تحقيق التفاعل المعرفي في كل من الكلية والمجتمع. مثلما تتمثل في العجز على تحقيق نهضة نوعية في مجال الخلق الفكري، وكذا في مجال التواصل الفعال بين أطراف العملية التعليمية، والاخفاق في مسايرة العلم والتكنولوجيا المعاصرة. (سفيان حامدي: 2022،ص 517)

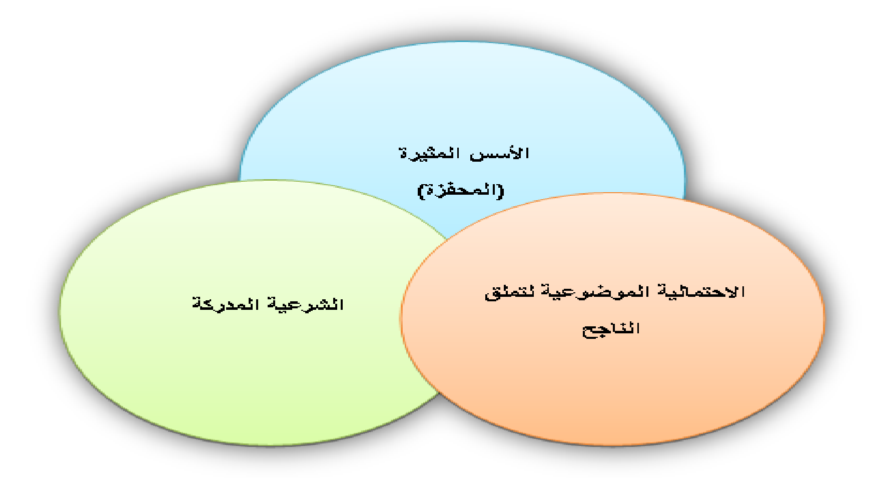
وعرفها"" على أنها: متلازمة الجفاف الثقافي والتصحر الأخلاقي، فهي تتضمن صيغة مركبة فهي أمية أخلاقية ثقافية علمية معرفية تمارس في الوسط المهني الأكاديمي. (علي أسعد وطفة: 2021، ص38)

ثانيا-التملق الوظيفي بالبيئة الجامعية " الأستاذ الجامعي":

نظرا لوجود علاقة تبادلية بين كفاءة التعليم الجامعي من ناحية وكفاءة الأستاذ الجامعي من ناحية أخرى، فان التعليم الجامعي يحدد منذ البداية نوعية الخريج. لكن وفي ظل التغيرات المتسارعة على مستوى البيئة الخارجية والداخلية للمؤسسة الجامعية، وتغير نظرة فئة من الأساتذة لمهمة الأستاذ الجامعي فقد أثر ذلك على جودة التعليم العالي. (محمد نبيل جامع: 2013، ص163)

إذ نجد أن هذه الفئة من الأساتذة لديهم استعداد لتعديل سلوكهم للتكيف مع الموقف الذي يواجهه ويحاول ترك أفضل انطباع ممكن عنه لدى الآخرين، وعلى ذلك فهو يطبق نمطا من السلوك عند تعامله مع زملائه، ونمطا آخر أكثر احتراما في تعامله مع رؤسائه. وعلى النقيض من ذلك فهناك بعض الأساتذة يتصرفون بنفس الطريقة مع مختلف الأشخاص، وخاصة الميل لتغيير السلوك ليتلاءم مع الموقف هو أحد خصائص الشخصية والتي تسمى Self-monitoring. إن اختلاف الأساتذة في هذه الخاصية يؤثر على مستوى أدائهم وهذا بدوره يؤثر على مسارهم الوظيفي، إذ تؤثر القدرة على التلون لترك انطباع لدى الغير وتكون بذلك فرصتهم للحصول على الترقيات. ويرجع ذلك إلى رغبتهم العالية في تكييف سلوكهم مع المواقف والتصرف بطريقة ترضي الآخرين مما يترك انطباعا حسنا عنهم ويتيح لهم الفرصة للفوز بالمناصب والنجاح في المسار الوظيفي. إن الذين لديهم قدرة عالية على التلون مع الظروف ينظر على أنهم متلونين كالحرباء ومتقلبين اجتماعيا. (جيرالد جرينبرج وروبرت بارون، ت: رفاعي محمد رفاعي وإسماعيل علي بسيوني: 2004، ص 139)

في ظل ما سبق طرحه، يمكن القول إن صاحب الشخصية المتملقة الاستغلالية تحدد سلوكياته في ظل مجموعة من الأبعاد يمكن أن نعبر عنها في الشكل التالي:



الشكل (1) ترسيمة توضيحية لمحددات سلوك التملق.

المصدر: من اعداد الباحثة

1- **الأسس المثيرة (المحفزة):** هي المكافآت التي يحصل عليها الفرد المتملق من المسؤولين وذوي المناصب العليا، وتعمل المكافآت على رفع الدعم المعنوي الذاتي التي تأتي مزامنة لما يحصل عليه من ترفيه في العمل أو زيادة في المكافآت والأجور له. وهناك عاملين أساسيين مرتبطان بالأسس القوية والمثيرة لسوك التملق الأول أهمية بالغة والهدف الذي يسعى إليه المتملق. والثاني إدراك المتملق بأن الفرد المستهدف هو السبيل الوحيد الذي يمكن من خلاله تحقيق هذه الأهداف التي يرسمها المتملق. (هشام مهدي كريم الكعبي: 2019، ص1520)

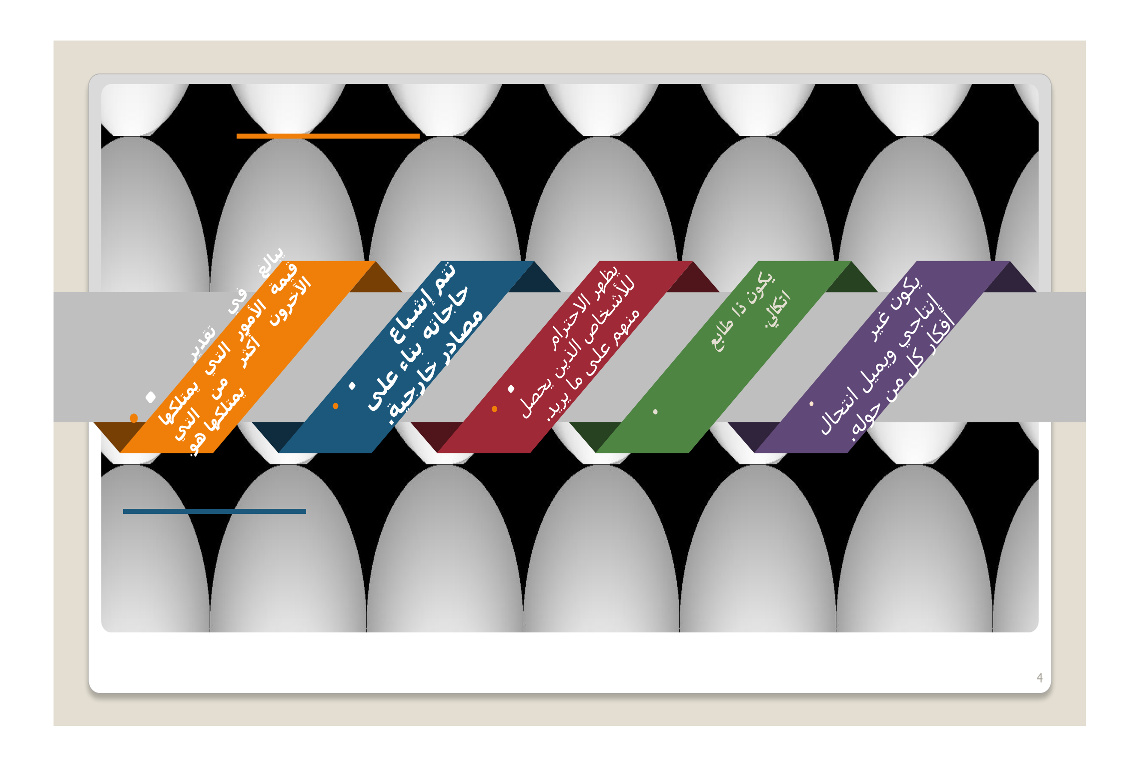
2- **الاحتمالية الموضوعية لتملق الناجح:** يسلك المتملق سلوكا استراتيجيا يتمثل في المراوغة الغير مشروعة حول المسؤولين لذا فالكلف الاجتماعية لسلوك المتملق غير المرغوب تكون عالية كعدم القبول والرفض ومن ثم الشعور بعدم الارتياح وفقدان المصداقية به، لذا فان الفرد المتملق حتى لو كانت لديه دافعية قوية لممارسة التملق فانه سيقيم احتمالية نجاحه في هذه الممارسات. (سنان قاسم حسين: 2021، ص498)

3- **الشرعية الدركة:** يقصد بها أن السبب من إشباع الشخص المتملق لسلوكه الحالي هو في قناعته بشرعية السلوك الذي يقوم به. على اعتبار أن هذا السلوك أخلاقي ولا يؤثر في نزاهة الشخص الذي يقوم على ممارسته، وتتعلق المسألة هنا حول الكيفية التي يستطيع فيها الشخص المتملق الخروج من المأزق. (سنان قاسم حسين: 2021، ص499)

وتمثل المصلحة لممارس سلوك المتملق ركيزة أساسية في بناء القوة لفرض إرادته، لأنه يتحكم بالمصالح والحاجات الخاصة بالطرف الخاضع، وبالمقابل فان الطرف الخاضع يمارس الخضوع وقد يضطر أحيانا إلى التفنن في الخضوع لقاء المصلحة التي يجنيها من العلاقة. (محمد عبد الكريم الحوراني: 2010، ص57). وهذا ما أكدت عليه الميكافيلية حيث دعا " نيكولا ميكافيلي" إلى مجموعة من الممارسات لامتلاك القوة فقد كان ينصح باستخدام أي أسلوب مهما تدنى لتحقيق الأهداف والطموحات، فهو يعتبر الناجح الذي يلجأ إلى الأساليب الإنسانية والحيوانية حسب الظروف والحاجة ويعرف كيف يجمع بين خداع الثعالب وفورات الأسود، فالميكافيلية لا تعير القيم الأخلاقية أي اعتبار. (كمال مظهر أحمد: 1984، ص27)

إن أحد أهم الآثار السيئة للقوة أنها تفتح الباب أمام الفساد، وحقيقة أنه كلما زادت قوة الفرد كلما كان أكثر ميلا لاستخدامها لتحقيق أهداف غير أخلاقية، ونظرا للتأثير السلبي لهذا النوع من السلوك فان أمهر الأفراد في استخدام هذه الأساليب يحاولون إظهار أنفسهم بمظهر من يتبع أرقى أنواع السلوك الأخلاقي. (جيرالد جرينبرج وروبرت بارون، ت: رفاعي محمد رفاعي و إسماعيل علي بسيوني: 2004، ص 552-553)

بالإضافة إلى المصلحة هناك عدة صفات يتسم بها صاحب الشخصية المتملقة يمكن حصرها في: (سنان قاسم حسين: 2021، ص497)



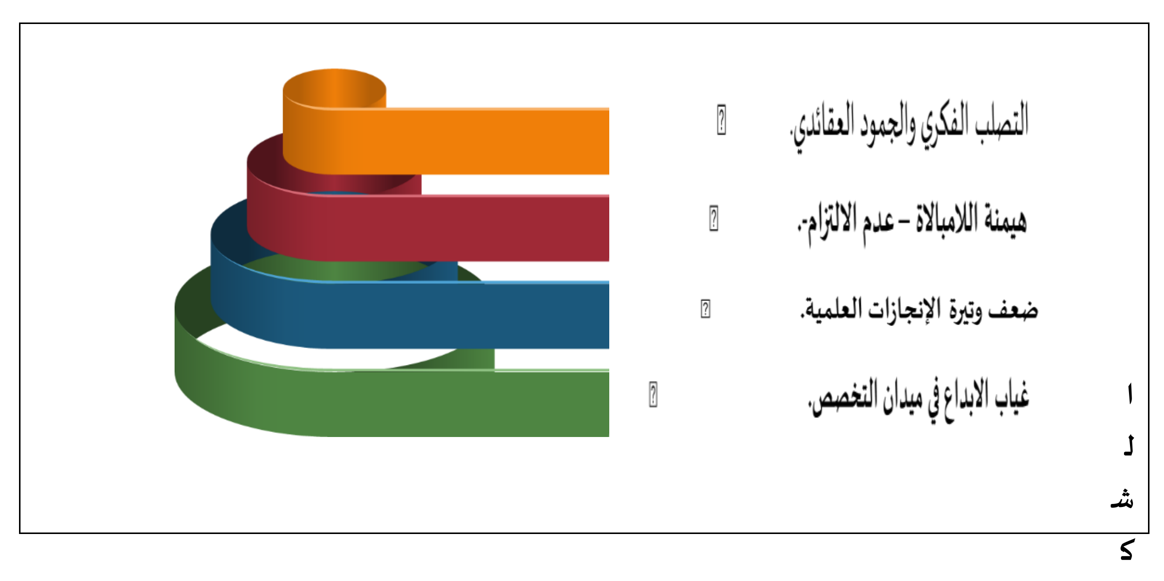
إن بعض الأكاديميين ممن اتيحت لهم فرصة الحصول على درجة الدكتوراه والعمل في جامعة يستغل شهادته للتسلق في السلم الإداري الأكاديمي في جامعته بدعم من نواب أو عشيرة مهيمنة للوصول إلى أعلى مراتب الإدارات الجامعية أو مؤسسات التعليم العالي. فما أن تطأ قدماه الحرم الجامعي في بداية عمله في الجامعة حتى يبدأ يستغل كل الوسائل المتاحة ليتبوأ المناصب الإدارية ابتداء من رئيس قسم إلى أن يصبح مسؤولا كبيرا في جامعة. لذلك نجده ومنذ البداية ينافق لهذا المسؤول أو ذاك النائب من أجل تحقيق مأربه. (محمود الشتيوي الشرعه: Real time – طلبة نيوز للاعلام الحر) في هذا السياق يحضرني وبحكم عملي بالجامعة لاحظت مثل هذه التصرفات وبتصريح من قبل رئيس القسم الذي أقر بأنه مستهدف من أجل المنصب فأصبح مراقب من طرف أستاذ آخر وينقل كل صغيرة وكبيرة إلى عميد الكلية، حيث أصبح يتم استفزازه من قبل الطلبة المبعوثين اليه. وبالفعل تمت اقالته وشغل منصبه نفس الأستاذ الذي خلق له عدة مشاكل في رئاسة القسم.

في ثنايا الطرح السابق، يمكن تدعيم هذا الطرح بوجهة نظر "محمد عبد الكريم الحوراني" الذي يرى في كتابه " تأويل الاستغلال في نظرية علم الاجتماع" أن فعل الاستغلال نابع في جوهره من قصدية الفاعل ورغبته في انتهاك حق الآخر، لذلك يمكن وصف فعل الاستغلال (تملق للآخر) في سياقه الثقافي المحدد بأنه فعل لا أخلاقي. إن هذه اللاأخلاقية التي تجسد الرغبة في الاستغلال هي المحرض الحقيقي لفعل الاستغلال وليس القدرة، ولذلك فان الرغبة في الاستغلال تمثل متغيرا ضروريا إلى جانب القدرة حتى يتشكل الفعل الاستغلالي. (محمد عبد الكريم الحوراني: 2010، ص228)

ثالثا-الأمية الأكاديمية والأستاذ الجامعي:

إن التغير الذي أصاب المجتمع المعاصر والتطور التكنولوجي المتسارع، والتقدم العلمي المضطر، والتحول الذي أصاب نظام القيم والأولويات في كثير من المجتمعات، ومنظومة التعليم الجامعي من بينها وفي ظل هذه التغيرات المتسارعة أصبحت تعاني من مشكلات ذاتية تحد من قدرتها على التطور ومواكبة ظروف وتحديات عصر المعرفة والعولمة، كل هذا فرض على فئة من الأساتذة الجامعين أن تتسع أدوارهم، وتتغير توجهاتهم لتلبية حاجاتهم، فقد أصبح الأستاذ لا يتفرغ للعمل الجامعي وانصرف أغلبهم عن العمل البحثي إلا لأغراض الترقية.(رشدى أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندرى: 2004، ص640)

في ظل التراجع عن الإنتاج العلمي والممارسات الأكاديمية التي لا ترتقي بمستوى المؤسسات الجامعية ظهرت آفة اجتماعية لا تقل خطورة على التملق الوظيفي، ألا وهي الأمية الأكاديمية التي تعتبر نتاج اجتماعي أفرزها المجتمع، فهي ظاهرة اجتماعية لها ما يبرر وجودها الموضوعي بما يحيط بها ويؤسس لها من ظروف اجتماعية ومتغيرات سياسية وأكاديمية. فالأمية الأكاديمية في الوسط الجامعي تشمل عدم قدرة أعضاء الهيئة التدريسية على التفاعل الفكري الإنساني في الوسط الأكاديمي، الذي يترافق عمليا بعدمية الإنتاج العلمي وغياب إمكانيات التفاعل والتخاصب بين الذات في المجال العلمي الأكاديمي. فعدم القدرة على مواكبة مستجدات المعرفة الإنسانية وعدم التجاوب المعرفي والأخلاقي مع معطيات الحضارة، ومن محددات الأمية في الوسط الأكاديمي (الأستاذ الجامعي) وسنوضح ذلك من خلال الترسيمة التالية:



الشكل (3) ترسيمة توضح محددات الأمية الأكاديمية.

المصدر: من اعداد الباحثة

ومن الممكن رد ظاهرة الأمية الأكاديمية في الوسط الجامعي إلى التكاسل الاجتماعي، فالفرد يحب أن يبذل الجهد الأقل ويحصل على النصيب الأوفر تاركا زملائه يؤدون ما ينبغي عليه القيام به، فهو يستغل طلابه وزملائه في كتابة الأبحاث واضافة اسمه على بحث هنا وبحث هناك وما أن يحقق النقاط المطلوبة للترقية إلى الأستاذية فاذا به يتقدم لها وها هو قد أصبح أستاذا على جهد غيره. (محمود الشتيوي الشرعه: Real time –طلبة نيوز للاعلام الحر)

وتتنوع مظاهر الأمية الأكاديمية بتنوع مؤشراتها وتفاعل متغيراتها في دوران العلاقة المتبادلة بين العلل والمعلولات على صورة فعالية دائرية جدلية متعددة الأطراف بين الأسباب والنتائج. فالتلقين يشكل أحد الأسباب الرئيسية للأمية، فالأستاذ الجامعي الذي يدرس مثلا بطريقة التلقين يعزز ظاهرة الأمية الأكاديمية في نفسه وفي طلبته، وطريقته في التدريس التلقيني هي نتاج طبيعي لعملية التلقين التي تلقاها هو نفسه في دراسته الجامعية. وهذه العلاقة الدائرية بين السبب والنتيجة تنطبق على مختلف المؤشرات والمظاهر المتعلقة بالأمية الأكاديمية. فضعف اللغة العربية لدى الأستاذ الجامعي يؤثر في مختلف مظاهر الأمية ويتأثر بها. فظاهرة الأمية الأكاديمية ظاهرة بنيوية وظيفية مركبة ومتكاملة ولا يمكن فصل أحد عناصرها عن البنية التي ينتمي إليها على نحو شمولي، فكل عنصر يشكل سببا ونتيجة في ذاته وضمن دورة علاقته البنيوية بمختلف عناصر ومكونات هذه الأمية الأكاديمية. (علي أسعد وطفة: 2021، ص47-48)

خلاصة:

في ثنايا الطرح السابق يمكن القول أن للأستاذ الجامعي في كل المجتمعات دور بارز في تثبيت أو تغيير إيديولوجية مجتمعية، فهو ينتمي للنخبة المثقفة المؤثرة في البنى والأنظمة الاجتماعية، كما أن ما اكتسبه الأستاذ من رصيد فكري يجعل منه أداة للتغيير بشتى المجالات الاجتماعية. لذا لابد من الاستثمار فيه من خلال تغير سلوكيات وظواهر غير محبذة بالوسط الأكاديمي عند هذه الفئة وذلك لما لها من تأثير على البنى المجتمعية بمختلف أنواعها وتعدد مجالاتها.

قائمة المراجع:

1- (محمود الشتيوي الشرعه: Real time –طلبة نيوز للاعلام الحر).
2- جيرالد جرينبرج وروبرت بارون(2004). إدارة السلوك في المنظمات، تعريب: رفاعي محمد رفاعي وإسماعيل علي بسيوني، دار المريخ، المملكة العربية السعودية.
3- رشدى أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندرى (2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط1، دار الفكر العربي، مصر.
4- سفيان حامدي(2022). قراءة في كتاب: الأمية الأكاديمية في الفضاء الجامعي للأستاذ علي أسعد وطفة، مجلة نقد وتنوير، العدد التاسع، الكويت.
5- سنان قاسم حسين(2021). تشخيص واقع سلوك التملق الوظيفي، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية لجامعة دهوك ، المجلد 24، العدد الأول، العراق.
6- علي أسعد وطفة(2021). في الأمية الأكاديمية –من الأمية الثقافية إلى الأمية الأكاديمية-، مجلة نقد وتنوير، العدد التاسع، الكويت.
7- كمال مظهر أحمد(1984). ميكافيلي والميكافيلية، دار الحرية للطباعة، العراق.
8- محمد عبد الكريم الحوراني(2010). تأويل الاستغلال في نظرية علم الاجتماع، ط1، دار مجدلاوي، الأردن.
9- محمد نبيل جامع(2013). تطوير التعليم العالي في ظل النهضة العربية المعاصرة، دار الجامعة الجديدة، مصر.
10- هشام مهدي كريم الكعبي(2019). سلوك التملق وعلاقته بالأمن الاجتماعي لدى موظفي الجامعة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 42، العراق.

الاستبداد الجامعي ودوره في ترسيخ الأمية الأكاديمية

University Oppression and its role in to enrichment of academic illiteracy

د/ زوينة بوساق- جامعة المسيلة
ط.د. عبد القادر كشيدة - جامعة البويرة

ملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى الكشف عن مظاهر الاستبداد الجامعي ودوره في ترسيخ الأمية الأكاديمية في الجامعات، حيث تشير الحقائق والبيانات على المستوى التنظيري والميداني إلى أن الاستبداد الجامعي ذو أبعاد متعددة اجتماعية ونفسية وسياسية أيضا تحمل في مضامينها قوانين ولوائح ودوافع وعادات اجتماعية تحدد اتجاهات وسلوكات الأفراد، إذ تنعكس بدورها بالشكل السلبي على المبدعين والباحثين في مجال نشاطهم وتحد من حريتهم في اتخاذ القرار والخيارات المناسبة لحياتهم المهنية، وحتى العملية أيضا وهذا ما ينتج عنه ما يسمى بالأمية الأكاديمية، التي تعتبر تحديا حضاريا ولها عدة مخاطر وآثار مدمرة تواجه التعليم العالي العربي.

الكلمات المفتاحية: التعليم في الجامعات العربية- الاستبداد الجامعي- الأمية الأكاديمية

Abstract

This research paper aims to reveal the manifestations of univer4sity Oppression and its role in the enrichment of academic illiteracy in universities, where facts and data at the theoretical and empir1ical level indicate that university Oppression has multiple soc1ial, psychological and political dimensions also carries in its conte1nts (laws, regulations, motives and social customs that define the attitudes and behaviours of individuals, all of this are negatively reflected on the creators and researchers in the field of their activities and limits their freedom to make decisions and options appropriate for their professional life and even the process as well, and this results in the so-called academic illiteracy that is considered a civilisational challenge and has several devastating risks and effects facing Arab higher education.

Keywords: education in Arab universities- university Oppression - academic illiteracy

مقدمة :

تصاعد الاهتمام على الصعيد الدولي حول عدة قضايا علمية ذو مجال اجتماعي وتنظيمي لمؤسسات المجتمع التعليمية، ما يسمى بظاهرة الأمية الأكاديمية التي تفشت في الأوساط التعليمية في الدول الأوروبية منذ الربع الأخير من القرن الماضي ككندا وفرنسا وسويسرا وألمانيا.

وقد عكست الإحصائيات في هذا المجال وبالضبط في دولة كندا أنها تعاني وبشدة من بروز ظاهرة الأمية الأكاديمية في الأوساط التعليمية مايقارب 27% من الأكاديميين يعانون من الأمية الوظيفية أو العضوية (مراد غريبي: 2020، ص1)

وعلى المستوى العربي تشكلت وبرزت بشكل سريع الأمية الأكاديمية من خلال عدة عوامل ومصادر، قد تتعلق ببعض السياسات التنموية المرتبطة بالمجال الاجتماعي ولاسيما عنصر التعليم وبعض الممارسات والقواعد الثقافية غير رسمية المشكلة لبنية العلاقات والاتصالات السائدة في مؤسسات التعليم ولا سيما التعليم الجامعي .

وفي ظل الانعكاسات التي خلفتها ظاهرة الأمية الأكاديمية ولا سيما عند الأستاذ الجامعي الذي يتحرك ويتفاعل داخل بيئة يسودها نوع من الاستبداد والتسلط والفساد لا بد من الوقوف حول البحث والتقصي حول:

*ماهية مظاهر هذا الاستبداد ودورها في تشكيل وبروز ظاهرة الأمية الاكادمية في الوسط الجامعي؟ .

.1الأمية الأكاديمية النشأة والمفهوم:

يرى الباحثان أن معضلة الأمية الأكاديمية ذو أبعاد متعددة أهمها البعد السوسيولوجي والمعرفي، فهي عديدة المخاطر قد تهدد أمن واستقرار المجتمع خاصة في المجال الاجتماعي. فعندما نبحث بشكل جدي وواقعي عن مصادر بروز معضلة الأمية الاكادمية في المجتمع العربي فهناك مجموعة من الظروف الاجتماعية المؤثرة في الحياة العامة والثقافية والفكرية على وجه الخصوص .

فالأمية تتجذر في بنية المجتمعات العربية، وتشكل سمة من سمات تخلفها، كما تشكل في الوقت نفسه أكثر مظاهر الحياة والوجود خطورة وإيلاما. وربما لا يكون من المبالغة القول إن الأمية، إذ تضرب بجذورها في البنية الاجتماعية الثقافية للمجتمعات العربية، فإنّها تؤسس لكل أشكال الأمية اللاحقة، سواء أكانت ثقافية أم أكاديمية، كما تؤصل وتعزز كل أشكال التخلف القائمة في مجتمعاتنا العربية المعاصرة.

فالأستاذ الجامعي كغيره من أبناء الفئات الاجتماعية ينتمي مرجعيا إلى مجتمعه ويكون مغمورا بالثقافة السائدة فيه بما تنطوي عليه من قيم وتقاليد وذهنيات، إذا فلا بد أن يكون مثقلا بحمولة لاشعورية لمعطيات الثقافة السائدة التي نشأ فيها وترعرع، متشبعا بمعطيات الذهنية السائدة ومتأثرا كغيره بالعقلية الثقافية الجمعية الفاعلة في هذه المجتمعات وبالروح الجمعية الثاوية في أعماقه.

ولا يمكن للأستاذ الجامعي أو لأيّ مفكر مهما بلغ من نضج وتطور، أن يتحرر نهائيا من أثقال الثقافة التقليدية ومعاييرها الراسخة التي نشأ فيها، كما لا يستطيع أن يسقط هذه الحمولة الثقافية الثقيلة المجلجلة بالأوهام التي تنخر عمق الثقافة العربية السائدة وتفتك بها، وهي التي تثقل بكاهلها وتجثم بوطأتها وأحمالها على البنية السيكولوجية للفرد أيا كانت منزلته في المجتمع، ومهما كانت صورته في الحياة الثقافية، أي مهما بلغ من علم وثقافة، سواء كان أستاذا جامعيا أو مواطنا عاديا. علاوة على ذلك، فإن أساتذة الجامعات ومنتسبيها يعيشون في هذه الأجواء الثقافية الخانقة، وقد خرجوا من منابتها تظللهم مظاهر التخلف الثقافي التي تقصف أوصال هذه المجتمعات وتهدد بفنائها حضاريا .(علي أسعد وطفة: 2021، ص2)

*مفهوم الأمية الأكاديمية:

هي نتاج اجتماعي أفرزها المجتمع، أوهي بعبارة أخرى، ظاهرة اجتماعية لها ما يبرر وجودها الموضوعي بما يحيط بها ويؤسس لها من ظروف اجتماعية ومتغيرات سياسية وأكاديمية .

ويمكننا تعريف الأمية الأكاديمية في الوسط الجامعي أيضا:" بأنها عدم قدرة أعضاء الهيئة التدريسية على التفاعل الفكري الإنساني في الوسط الأكاديمي، الذي يترافق عمليا بنقص الإنتاج العلمي، وغياب إمكانات التفاعل والتخاطب بين الذّات والآخر في الوسط الأكاديمي وفي محيطه الخارجي.

كما تعني عدم القدرة على مواكبة مستجدات المعرفة الإنسانية الحية في مختلف جوانب الحياة الإنسانية، وعدم القدرة على التجاوب المعرفي والأخلاقي مع معطيات الحضارة ومنجزاتها الإنسانية.(علي اسعد وطفة: 2021، المرجع نفسه، ص3)

.2مظاهر الأمية الأكاديمية ومؤشراتها:

تنتشر الأمية الأكاديمية بوصفها جهلا مقدسا في أرجاء الأكاديميات العربية، وتشكل، بما تنطوي عليه من جهل وتجهيل كابوسا يقض مضاجع المؤسسات الأكاديمية والقائمين عليها .

وتتنوع مظاهر الأمية الأكاديمية ضمن منظومة واسعة من المتغيرات والتصنيفات التي لا يمكن ضبطها وتصنيفها بشكل دقيق وتحديد منظومة العلاقات القائمة بينها بصورة آمنة واضحة .

وقد بدا لنا بوضوح أن الأمية الأكاديمية هي جماع تفاعل بين عدد من المتغيرات الكبرى التي تأخذ فيه الأسباب بعناق المسببات وتتفاعل فيه العلل تفاعلا ذوبانيا في المعلولات، فتختفي ملامح هذه المتغيرات والأسباب في دوامة سديمية مفسدة للأجواء. ومهما يكن حضور أو غياب هذه المتغيرات أو درجة تفاعلها، فإنها تسجل نفسها كسمات تلقي بظلالها في شخص الأستاذ الجامعي المنفعل بسمومها والمخدر بأوهامها. ولا يمكن للأكاديمي الحق أن ينفلت بسهولة من قبضة هذا الإعصار الوبائي للأمية الأكاديمية ما لم يستطع الانفلات بقوة ذاتية خارج أسراب هذه المتغيرات الجبارة التي تقود جموع الأكاديميين إلى دائرة الفراغ والعدمية والخواء. وهذا يعني أنه يجب على الأستاذ الجامعي الحقّ أن ينفلت من وهدة الأمية ليحقق صورته المفترضة المضيئة. ولا يكون ذلك إلا بالتزامه الضوابط العلمية والأخلاقية والإنسانية والثقافية التي يفترض أن يتحلى بها، وألاّ يحيد عنها في مسيرته الأكاديمية. ولا مراء في أن أي انتقاص في هذه الشروط يمكنه أن يدفع الأستاذ الجامعي ويضعه خارج مسار الرسالة التنويرية للأكاديمي الحقيقي الفاعل في الفضاءات العلمية والثقافية لجامعاته(علي أسعد وطفة: 2021، ص5)

.3الاستبداد الجامعي النشأة والمفهوم:

.1.3نشأة الاستبداد:

لقد بدأ الاهتمام العالمي بظاهرة الاستبداد سواء على مستوى الدول أو الباحثين في المجال التربوي أو على مستوى المؤسسات والمنظمات غير الحكومية في الآونة الأخيرة في التزايد وذلك نتيجة لتطور الوعي النفسي والاجتماعي بأهمية حياة الأفراد وضرورة توفير المناخ النفسي والتربوي المناسب لنمو الأفراد نموا سليما وجسديا واجتماعيا، لما لهذه المرحلة من أثر واضح على شخصية الطفل والافراد في المستقبل، بالإضافة لنشوء العديد من المؤسسات والمنظمات التي تدافع عن حقوق الإنسان والطفل من جميع أشكال الإساءة والاستغلال والعنف التي يتعرض لها الأفراد في زمن السلم والحرب .

فهو إذا ظاهرة قديمة ومستمرة في التاريخ وله أشكال وأنواع عديدة، ويمكن تعريفه بصورة عامة على أنه:" بأنه الانفراد بالأمر عن طلب المشورة أو عن قبول النصيحة، حيث ينبغي الطلب أو القبول. فإذا كان الأمر متعلقا بمصلحة الفرد نفسه فإن الاستبداد يأتي على الأغلب تعبيرا عن غرور المرء بنفسه، وإذا كان الأمر متعلقا بتدبير مصلحة جماعية معينة فإن الاستبداد يعني التصرف المطلق في شؤون تلك الجماعة بمقتضى المشيئة الخاصة والهوى وفي هذه الحالة لا يبعد معنى الاستبداد عن معاني التعسف والتحكم والاستعباد والسيطرة التامة (سفيان فوكة: 2021، ص8)

.2.3*الاستبداد لغة واصطلاحا:

*لغة: لقد أورد ابن منظور في لسان العرب كلمة الاستبداد تحت مصدر بدد: فيقال استبد فلان بكذا، أي انفرد به، وعرفه الكواكبي: بأنه تصرف فرد أو جمع في حقوق قوم بالمشيئة وبلا خوف تبعه (محمد الكريم: 2013، ص13)

ويعني أيضا الانفراد واستبد به: أي انفرد به، واستبد الأمر بفلان: أي غلبه فلم يقدر على ضبطه واستبد بأميره: أي غلب على أمره فلا يسمع إلا منه ويقال استبد بالأمر أي استبد به استبدادا وانفرد به دون غيره .

* إصطلاحا: يعنى على أنه الانفراد بالأمر في طلب المشورة أو قبول النصيحة في هذه الحالة فان معنى الاستبداد لا يخرج عن نطاق معاني الحكم والاستبعاد والعنف والقهر والسيطرة التامة على السلطة .

.3.3*المفاهيم المرتبطة بمفهوم الاستبداد:

إن أقرب المفاهيم للاستبداد هو "الطغيان" ويشار على أنه الحكم الجائر الذي يمارسه الحاكم على رعيته، فهنا يمكن القول أن مفهوم "الاستبداد" يرتبط ويتجانس بمفهوم "الطغيان" في كثير من الأفكار والنصوص ولكن في الحقيقة فان مفهوم الطغيان له عنصرين هما: "القهر، الجور" أما الاستبداد هو تصرف غير منطقي في شؤون السياسية أي أنه يظهر قوة إدارة الحاكم في الدولة ولا يعني بالضرورة تصرف الحاكم قاهر بعنف على المحكومين إذ أن الطاغية في النظريات الاجتماعية يعنى به هو الحكام الذي يتولى الحكم بصورة غير شرعية ولكنه يحكم بموجب القوانين وهنا ظهرت فكرة الحاكم المستبد العادل وفكرة الحاكم المستبد الطاغي والقاهر. (علاء ناجي: 2017، ص1)

.4*الاستبداد والتربية في البيئة التعليمية:

عندما نصف الاستبداد بالتربية فإننا نقصد به الانفراد في شؤون الإدارة التربوية من قبل فرد واحد ألا وهو مدير المدرسة، إذ أن كلمة الاستبداد بهذا المعنى تطلق على المدير القاهر في سلطته ومنفردا بالقرارات الإدارية بعيد عن المشاورات والنصائح من قبيل أعضاء إدارته وهذا فان التربية تعمل على تحقيق المساواة والتعاون وكذلك تمارس سياسة التوازن بين الحقوق والواجبات كل من المدير والمعلمين في حين يرى الباحثين في العلوم الاجتماعية أن الاستبداد هو سلوك قاهر وطاغي يقع في دائرة البيئة المدرسية التي تشمل أطرافا عديدة وفي مقدمتها المدرس والطالب .

ولا يعني في هذه الحالة بأن المدرسة تمارس أشكال مختلفة من الاستبداد بل أن المدرسة هي التي تربي وتعلم الطلبة والتلاميذ بعد الخلية الأولى التي أوصى بها الإسلام ألا وهي الاسرة التي تمثل السلطة الاجتماعية الأولى في تربية الأفراد كما إنها المكان التي يتوفر فيه الأمن وتتكون فيه اتجاهات وتصرفات الأفراد العاطفية والنفسية وكما تعمل الاسرة في حل المشاكل الاجتماعية التي قد تصيب الفرد في حياة الاجتماعية أي خارج إطار الاسرة. هذا من جهة ومن جهة أخرى لا يمكن أن نعد أعضاء الهينة التربوية بأنهم حكام طغاة في ممارسة العملية التربوية بل إنهم صناع قرار في بناء الفكر

التربوي والذين وضعوا تحت خدمة الطلبة وكذلك خدمة المجتمع من أجل تنمية وتطوير وازدهار الحضارة الثقافية والإنسانية.

ولهذا فقد يشار الباحثين أن أغلب المدرسين يمارسون العقاب الاستبدادي اتجاه الطلبة فان مثل هذا السلوك الاستبدادي يعد من مصلحة الطلبة من أجل تطوير فكرهم الثقافي وكذلك الارتقاء في المسيرة التعليمية والوصول إلى طموحات ورغبات التي تساعده في مواجه الحياة المستقبلية بكافة مشاكلها المختلفة.(علاء ناجي: 2017، مرجع سابق، ص3)

.5آثار الاستبداد على قيم الإسلام الكلية:

.1.5على المساواة: لقد كانت المساواة، أعظم وأجل القيم التي أكدتها الشريعة في مواضع متعددة: «كلكم لآدم وآدم من تراب، «إن أكرمكم عند الله أتقاكم»، «لا فضل لعربي على أعجمي، ولا لأعجمي على عربي إلا بالتقوى»، وهي من أجل مقاصد الشريعة.

إذ تعد المساواة عنصر أساسي وفعال في تحرير الإنسان من صنوف الاستعباد، ومظاهر الاستبداد. إن دوام الاستسلام التام يقتضي دوام المساواة بين البشر .

فلا معنى لبقاء استبداد ديني لولا بقاء المستبد الحاكم، فهو ذراع الحماية، والرافعة لسلطة رجال الدين، وإلا فبذهاب المستبد فلا يملك رجل الدين إلا الرضا والتعايش والمساواة، ودعوة الناس بالتي هي أحسن، ويصبح الجميع أمام قانون الشرع والحق سواء، فلا يملك حزب أو جماعة أو تيار وصل للسلطة عبر الحكم الشورى وصناديق الانتخاب، التسلط والتجبر، فالسلطة للشعب، وهم متساوون في تلك السلطة، ومتساوون أمام القانون، فليس فوقهم إرادة تعلو على إرادتهم (محمد الكريم:2013، مرجع سابق، ص67)

.2.5على الحرية :

إن إشكالية الاستبداد الكبرى في بقاء المستبد، وليست في وجود المستبد، فوجود الحاكم الجائر سنة إلهية كونية، وإن الصبر على بقاء المستبد أكبر عقبة أمام تحرر الإنسان، ليكون الدين خالصا قبل أن يحرروا الإنسان من الإنسان .

إن قضية تحرير الإنسان هي المبدأ الذي بدأت به دعوة الرسل جميعا من سائر المعبودات. إذ أن كل الشعارات التي ترفع تطبيق الشرع في مجتمعات مشلولة الإرادة، يستعلي على كرامتها التسلط والطغيان .

إن من أخطر آثار الاستبداد أنه يشتت قلب الإنسان، فهو عبد هنا وعبد هناك

ولكي يحفظ الإنسان تحرره من سائر المعبودات فهو مأمور أن يراجع قلبه ويفحص إيمانه على الدوام، ليخرج من قلبه من دخل فيه مع الله (محمد الكريم: 2013، مرجع سابق،ص 69)

.6*النفسيرات النظرية للاستبداد:

*عند افلاطون: يوضح أفلاطون أن الطاعة تتولى الحكم في الأصل0 لكي ينقذ البلاد من حالة الفوضى التي تتردى فيها، لا يلقي كل من يصادفه إلا بالابتسام والتحية ويستنكر كل طغيان ويجزل الوعود العامة والخاصة .(أحمد نور: 2016، ص23)

*عند ارسطو: يرى أرسطو أن الطغيان صورة من صور الحكم الفردي، عندما يتحول إلى حكم ينفرد فيه صاحبه بالسلطة دون حسيب ولا رقيب، فلا يكون هناك قانون يحكم بل إرادة الفرد (أحمد أنور: المرجع نفسه، 2016، ص24)

*عند ابن خلدون: يرى أن هناك طورين فالأول هو طور الظفر والاستيلاء على الملك من أيدي الدولة السالفة قبلها فيكون صاحب الدولة في هذا الطور أسوة قومه في اكتساب المجد وحماية المال والمدافعة عن الحوزة، لا ينفرد دونهم بشيئ، لان ذلك هو مقتضى العصبية التي وقع فيها الغلب وهي لم تزل بعد على حالها، أما الطور الثاني فهو طور الاستبداد على قومه والانفراد دونهم بالملك وكبحهم عن التطاول للمساهمة والمشاركة .(أحمد أنور: مرجع سابق، 2016، ص26)

.7*مظاهر الاستبداد الجامعي:

*الاستبداد كعملية اجتماعية:

نقصد بالاستبداد كعملية اجتماعية، نشأة وانتقال أسلوب وسلوك المستبد عبر عملية التنشئة الاجتماعية من جيل لآخر، ومن ثم لا يصبح مجرد سلوك عرضي أو موقف اجتماعي مؤقت، أو موقف سياسي مفروض بواسطة ظروف خاصة مؤقتة، وإنما هو عملية سوسيولوجية تجري في المستويات التحتية للتفاعلات الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة وغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وهذا هو أخطر أنواع الاستبداد لأنه يملك قابلية كبيرة للبقاء كأسلوب حياة مستدام وقدرة عالية لتوليد نفسه عبر الانتقال من جيل لآخر. يقتضي تحليل هذا النوع من الاستبداد تركيز الانتباه على أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسرة المولدة لعقلية ونفسية وسلوك الاستبداد في المجتمع(عامر مصباح: 2021، ص3)

*الاستبداد كخاصيات نفسية: تقوم هذه المقاربة على افتراضين أساسيين، الأول مقترح من قبل عبد الرحمن الكواكبي الملخص في تعريفه للاستبداد كخاصية فردية عندما قال: "الاستبداد لغة هو غرور المرء برأيه، أو الاستقلال بالرأي وفي الحقوق المشتركة، ويتحدد الافتراض الثاني في وجود علاقة وثيقة نسبيا بين انتشار/استمرار ظاهرة الاستبداد في المجتمعات العربية وخاصية القابلية النفس اجتماعية للاستبداد من قبل الأفراد والجماعات كأسلوب حياة. ومن وجهة نظر الكواكبي، لا يكون الفرد مستبدا إلا إذا وجدت بيئة اجتماعية تساعده على ذلك أو تشجع على السلوك المستبد (عامر مصباح:2021، مرجع سابق، ص4)

خاتمة:

إن تفشي ظاهرة الأمية الأكاديمية في المجتمعات العربية ولا سيما انتشارها وبروزها الواسع والخطير في الأوساط التعليمية من شأنه أن يعيق التقدم في مجال البحث الأكاديمي والإنتاج العلمي للباحثين المبدعين وذو الطاقات الإبداعية المتطورة المساهمة في تطور التنمية والتحديث العلمي والتكنولوجي. وقد يعود هذا البروز إلى وجود مظاهر استبدادية ذو طبيعة اجتماعية وثقافية ونفسية وسياسية متجذرة في البنية الاجتماعية لأنظمة المجتمع السائدة في الدول والحكومات، مما كان لها أثر سلبي في بعث ظاهرة الأمية الأكاديمية في الوسط التربوي والتعليمي ولا سيما عند الأستاذ الجامعي.

فالأمية الأكاديمية ذو أبعاد متعددة أهمها البعد السوسيولوجي والمعرفي، فهي عديدة المخاطر قد تهدد أمن واستقرار المجتمع خاصة في المجال الاجتماعي. فعندما نبحث بشكل جدي وواقعي عن مصادر بروز معضلة الأمية الاكادمية في المجتمع العربي فهناك مجموعة من الظروف الاجتماعية المؤثرة في الحياة العامة والثقافية والفكرية على وجه الخصوص .

فالأمية تتجذر في بنية المجتمعات العربية، وتشكل سمة من سمات تخلفها، كما تشكل في الوقت نفسه أكثر مظاهر الحياة والوجود خطورة وإيلاما .

قائمة المراجع:

.1مراد غريبي: قراءة في الأمية الأكاديمية في الفضاء الجامعي العربي لمؤلفه علي وطفة، مركز نقد وتنوير للدراسات الإنسانية للنشر، اسبانيا، 2020.

.2علي اسعد وطفة: في مفهوم https://watfa.net/archives/11649 الأميّة الأكاديميّة: من الأميّة الثقافيّة إلى الأميّة الأكاديميّة، متاحة على الموقع الالكتروني الالي:منذ 16 سبتمبر 2021، تاريخ التصفح: 2022/11/9.

.3سفيان فوكة: الاستبداد السياسي وأشكاله المعاصرة؛ بحث في أسباب الاستدامة في المنطقة العربية، مركز المجدد للبحوث والدراسات، تركيا، 2021.

.4محمد الكريم: تفكيك الاستبداد،دراسة مقاصدية في فقه التحرر من التغلب، الشبكة العربية للابحاث والنشر بيروت لبنان، 2013، ط1.

.5علاء ناجي: ظاهرة الاستبداد التربوي في العراق:شبكة النبأ للمعلوماتية للنشر في اكتوبر 2017، متاحة على الموقع التالي https://annabaa.org/arabic/studies/10094 :

.6أحمد نور: الاستبداد جدلية الخضوع والثورة عن المصريين، دراسة سوسيو تاريخية، حوليات آداب عين شمس، المجلد 44، مارس،2016.

.7عامر مصباح: مقاربات في تفسير ظاهرة الاستبداد، مركز مجدد للنشر والتوزيع للبحوث والدراسات، تركيا،2021.

النمذجة البحثية بالجامعة الجزائرية والرواسب الثقافية للفعل العلمي في ميدان العلوم الاجتماعية.

أ/ دراج فريد: جامعة محمد بوضياف – المسيلة-

أ/بوعزة عبد الرؤوف: جامعة -تبسة-

ملخص

ان الجامعة كنسق تحتل مكانة مهمة لكل المجتمعات، وهي من بين الانسياق التي تدفع بوتيرة الحضارة الى التقدم، وذلك لما لها من دور اجتماعي واقتصادي مهم من خلال الدور الذي تلعبه في تكوين الفاعلين الاجتماعيين للمجتمعات من باحثين ومفكرين واطباء واقتصاديين وسياسيين .... الخ من الادوار الاجتماعية، لذك يجب تركيز الاهتمام السوسيولوجي حول كيفية ضمان فاعلية هذا الدور، من خلال التحليل لأبعاد وطرق ومناهج الفعل العلمي داخلها، والذي يرتبط بكيفية تكوين هؤلاء الفاعلين، فان فشل التكوين يعني فشكل بناء مجتمع او اعادة بنائه.

Abstract

The university as a system occupies an important situation in all societies, as one of the systems that push the pace of civilization to progress, because of its important social and economic role; through the role it plays in the social actors formation in societies; such as researchers, thinkers, doctors, economists, politicians ...etc. Therefore, sociological attention should be focused on how to ensure this role efficiency, through the analysis of the dimensions, methods and scientific action methods within the university, which is related to how these actors are formed; the formation failure means the failure of building or rebuilding a society.

مقدمة

الفعل العلمي عامة يفتك ثم بنى ثم يختبر، بهذا فان اي نشاط بحثي يمر بثلاث مراحل ابستمولوجية اساسية من اجل علميته، وهو ما يفترض ان يكون في الجامعة، ووفق هذا فان الباحث من اجل انجاز اعمال علمية عليه ان يقوم بافتكاك الموضوع والابتعاد عن الذاتية والاحكام المسبقة وكذا معرفته العامية من اجل وضع نشاطه العلمي في اطار بعيد عن الذاتية، ومن اجل هذا على الباحث قراءة الكتب والدراسات المرتبطة بالموضوع الذي يريد دراسته من اجل تحقيق قطيعته الابستمولوجية، ليقوم بعد ذلك واعتمادا على ما تحصل عليه من معلومات ومعارف ببناء ابعاد لبحثه الاكاديمي، وذلك عن طيق العمليات العلمية الاستقراء والاستنباط واستخدام خياله العلمي حسب تخصصه، ليقوم في اخر المطاف باختبار ما تم بناؤه.

تلك كانت اهم المراحل الابستمولويجة التي تضمن فاعلية البحوث الاكاديمية في الجامعة، والتي يجب على كل فاعل بالجامعة التقيد بها من اجل فاعلية نشاطاتهم وتكوينهم، نظرا لدور الجامعة المركزي في نسق المجتمع ككل، فان نجحت الجامعة نجح المجتمع لما تقدمه من فاعلين اجتماعيين كمخرجات نوعية، واضافة الى هذا لديها

مخرجات مادية ملموسة وعليه وجب ربط الجامعة بالمجتمع كشريك اقتصادي واجتماعي، من خلال تقديم بحوث حول مشاكل اجتماعية معينة من اجل ايجاد حلول لها، او تكوين كوادر لمؤسسات اقتصادية وصناعية او خدماتية.

عطفا على ما سبق ذكره عن ما يجب ان يكون عليه البحث الاكاديمي بالجامعة، وعلى ما يتوجب ان تكون عليه الجامعة في المجتمع، ومن خلال ممارستنا لوظيفة التدريس في الجامعة لاحظنا الكثير من الانحرافات التي من شانها ان تؤدي الى الوهن الاكاديمي للفاعلين بالجامعة او للجامعة ككل، واولها اقصاء الجامعة كشريك اجتماعي فلا نلاحظ المؤسسات الاخرى تطلب من الجامعة تكوين اطارات معينة لأجلها، ولا نرى استفادة من الابحاث التي تقدمها الجامعة من ناحية اخرى، اضافة الى هذا نلاحظ ثقافة معينة وكأنها تقاليد وطقوس يمارسها الباحثون بالجامعة، وهذه ظاهرة انتشرت بشكل واسع بالجامعة اليوم واصبحت هذه الطقوس البحثية على شكل رواسب ثقافية تعبر عن الميزة البحثية للنشاطات الاكاديمية وكأنها نموذج واحد ، وهو ما جعلنا نتساءل حول ماهية هذه الطقوس وكيف تؤثر على البحوث العلمية والدور الاجتماعي للجامعي، والتي قد تؤدي في الاخير الى الوهن الاكاديمي، لذا سنحاول تحليل هذه المطالب من خلال ثلاث محاور اساسية

المحاور :

1- طقوسية البحوث الجاهزة كمعوق ابستمولوجي لعملية التدريب على البحث العلمي لدى الطلبة.
2- البحوث والواقع الاجتماعي مشكلة الانتقال من المجرد الى الملموس او من الملموس الى المجرد
3- اقصاء الدور الاقتصادي للجامعة كشريك اجتماعي في انجاز المشاريع و اثره على النشاطات العملية البحثية.

I. الاطار المفاهيمي

قبل الشروع في عرض المحاور عرضا تحليليا وجب التعريف بالمفاهيم التالية

1. البحث العلمي

تتعدد التعاريف للبحث العلمي ومن بينها ان البحث العلمي يعد " سيرورة تقوم على مبادئ اساسية وتاسيسية لا يمكن له ان يستغني عنها، حيث تعتبر هذه المبادئ الارضية التي يبنى عليها هذا البحث العلمي، تجمع هذه السيرورة مستويين يستند اليهما العمل العلمي وهما ما يعرف عادة بالمستويين النظري والعملي، اما النظري فتترجمه مواقف ابستمولوجية تكون على شكل تدرج سلمي وهي باختصار القطيعة وابناء والمعاينة او الاختبار" (سبعون، 2012، صفحة 5).

ويعرف على انه " استقصاء منظم يهدف الى اكتساب معارف جديدة وموثقة بعد الاختبار العلمي لها، بينما يرى اخرون ان البحث العلمي هو التحري والاستقصاء الدقيق الهادف للكشف عن حقائق الاشياء وعلاقتها بعضها ببعض وذلك من اجل تطوير الواقع الممارس لها فعلا او تعديله، ويتضح من هذا ان البحث من اجل ان يكون علميا لا بد ان تكون الطريقة المتبعة فيه علمية وموضوعية ومن اول خطوة، الى اخر خطوة " (محمد، عبديات ، و مبيضين ، 1999، صفحة 4).

من خلال التعريفات نرى ان البحث العلمي، فعل يحتاج الى فاعله تطبيق مجموعة من القواعد بغية الوصول الى معرفة علمية، لان المعرفة العامية للباحث كفرد من المجتمع تسبقه، لذا على الباحث في بحث علمي ان

يقوم بمجموعة من الخطوات المنهجة والمتدرجة من اجل انجاز عمل يتصف بالعلمية والموضوعية وتلك الخطوات الابستمولوجية القطيعة والبناء والاختبار، تشمل ابستمولوجيا عمله العلمي وضمنيا بها مجموعة من القواعد تمكن الباحث من فعل عمله العلمي بطريقة صحيحة من اجل الوصول الى الهدف العام من اي بحث وهو الحصول على معرفة علمية حول موضوع ما تمكننا تلك المعرفة من ايجاد حل لمشكلة ما، او تطوير واقع معين.

وفيما يلي عرض موجز لاهم المراحل التي يمر بها البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية عامة، وسنحاول ادراج الخطوات ضمن المراحل الابستمولوجية الكبرى.

اولا مرحلة القطيعة

كما ذكرنا سابقا المعرفة العامية تسبق المعرفة العلمية، لذا على كل باحث ان يحدث قطيعة ابستمولوجية معرفية عن ذاته ودراسة اي موضوع بالطريقة العلمية الموضوعية، وعليه ومن اجل احداث القطيعة عله القيام بالخطوات التالية، وهي عموما ثلاث خطوات اساسية تحديد الموضوع واجراء الدراسات الاستطلاعية وصياغة الاشكالية.

أ: تحديد الموضوع

قبل تحديد موضوع البحث على الباحث اولا اختيار مجال البحث اولا ثم يقوم باختيار موضوعه ضمن هذا المجال، فلا يمكنك لمختص في الطب مثلا اجراء بحث علمي وموضوعي حول موضوع في العلوم الاجتماعية، وبعد تحديد مجال البحث يتم تحديد موضوع البحث الذي يعد من اهم واصعب الخطوات التي قد يواجهها الباحث الاكاديمي، ومن اجل اختيار موفق لموضوع ما على الباحث مراعات النقاط التالية :

❖ **مراعات ميول الباحث واهتماماته** : يجب ان يكون الباحث مدفوعا في اختيار موضوع بحثه باهتمامه الشخصي وحب استطلاعه ورغبته الاكيدة في الوصول الى حل المشكلة التي يختارها، فعندما يختار الباحث او الطالب الموضوع الذي يريد ان يبحثه نجده يشعر بمتعة وهو يتقدم في بحثه قد لا يشعر بها اذا كان الموضوع مفروضا عليه وعندئذ يصل الى نتائج افضل بكثير من النتائج التي يصل اليها في بحث موضوع اجبر على القيام به.

❖ **الاستناد براي استاذ او باحث** قد ستنير الباحث الناشئ او الطالب براي استاذ او زميل متمكن او متمرس وذلك في التعرف على موضوعات جديرة بالبحث، وقد يقدم هذا الاستاذ او الزميل قائمة بموضوعات ممتازة قد الباحث من بينها موضوعات جديدة لم تخطر على باله، كما يمكن للدراسات السابقة النظرية او الميدانية مساعدة الباحث في تحديد موضوع معين فيمكن لدراسة ميدانية ان تغفل بعدا معينة في دراسة مشكلة ما فيكتشفها الباحث ليدرسها كموضوع جديد.

❖ **الاهمية:** يجب ان يكون البحث المختار ذا اهمية علمية ونظرية من خلال كونه يقوم بإيضاح بعض القضايا الغامضة او بردم بعض الفجوات بين المعلومات او الحقائق فيجعلها تتسلسل على نحو طبيعي مما يسهل فهمها، او يقوم بالبرهنة على نظرية من النظريات او يقوم بتعديل وتصحيح بعض المعلومات او الحقائق المعروفة.

❖ **الحداثة:** يجب ان ينطوي الموضوع الذي يتناوله البحث على شيء جديد ان لم يكن بأكمله موضوعا جديدا فمن الواجب على الباحث ان يبدا من حيث انتهى العلماء الآخرون فلا يكرر ما قام به السابقون ولا يبدا من حيث بدأوا وهذا يؤكد ما قلناه مسبقا من خلال الدراسات السابقة.

❖ **امكانية القيام بالبحث:** على الباحث اختيار موضوع يستطيع انجازه وفقا للإمكانيات المادية والزمكانية .
كانت هذه اهم النقاط والخطوات والتطبيقات المنهجية التي يجب على الباحث القيام بها لكي لا يقع في وهم اكاديمي في اختيار بحثه بالطريقة العلمية المنشودة.(مروان، 2000، الصفحات 25-26-27-28-29)
تلك كانت اهم الخطوات والإجراءات الاساسية لاختيار موضوع علمي ينشد البحث فيه ويجتنب فيه الوهن الاكاديمي **اما الدراسات الاستطلاعية الميدانية والمكتبية** فتبدا من المرحلة اتي يريد فيها الباحث اختيار موضوعه، فهي تساعده كثيرا في قياس مدى ملائمة موضوعه للمتطلبات المذكورة، فقراء الكتب ومراجعة الدراسات مثلا تمكن الباحث من قياس مدى حداثة موضوعه وكذا مدى اهميته، اما الدراسات الاستطلاعية الميدانية فتساعد الباحث في تحرير مشكلة والتأكد من وجود موضوعه في الميدان المراد دراسته فيه، اي اختبار التوافق الموجود بين ما تم الحصول عليه نظريا، والذي يخدم الموضوع وبين ما هو موجود في الواقع وهي تساعد بذلك من قياس مدى قابلية موضوع البحث للدراسة، وايضا تساعد بشكل كبير في اجراء الخطوة التالية وهي تحديد المشكلة.
ج: **صياغة الاشكالية:** تعد المرحلة الثالثة او الخطوة الثالثة من الخطوات التي تتضمنها مرحلة القطيعة، وفيها يقوم الباحث بصياغة اكاديمية محكمة بطريقة محبوكة لمشكلة بحثه ليختمها بسؤال انطلاق للبحث، وهي اخر مرحلة من مراحل تحديد المشكلة كما صنفها **موريس انجرس** فحسبه على الباحث ان يقوم بإجراء قبل طرحه سؤال بحثه ويتمثل الاجراء في طرح اسئلة تدقيقية تخص مشكلة البحث وتساهم في ضبط الموضوع ضبطا نهائيا، وفي هذا الصدد يرى بان تدقيق مشكلة البحث، اي طرح سؤال متصل بالموضوع وجعله جديرا بالتقصي في الواقع، هناك اربع اسئلة رئيسية تسمح بتدقيق مشكلة البحث، الاول هو لماذا نهتم بهذا الموضوع ويمكن هذا السؤال من تحديد الاسباب العلمية والعملية والشخصية لاختيار الموضوع، اما السؤل الثاني فهو ما الذي نطمح لبلوغه ومن خلاله يمكن تحديد الاهداف العامة من دراسة الموضوع اما الثالث وهو ماذا نعرف الى حد الان، وهذا السؤال يجعلنا نقوم بمراجعة ما تم الحصول عليه من خلال الدراسات الاستطلاعية المكتبية والميدانية ويمكننا من معرفة الزاد العلمي الذي نملكه من اجل دراسة الموضوع وهل هو كاف، واخيرا السؤال الرابع الذي من خلاله يمكن تحرير الاشكالية وصياغتها وهو اي سؤال بحث سنطرح، وهو سؤال الانطلاق الذي يمكن الباحث من احداث القطيعة والمرور الى مرحلة البناء. (موريس ا.، 2004، صفحة 146)، بعد صياغة الاشكالية بشكل الي تصاغ فرضيات اسئلة الاشكالية لكل سؤال فرضية، ومن اجل اختبار الفرضية والفرضيات التي تحمل مفاهيم وابعاد يجب اولا بناء المفاهيم وهي المرحلة الموالية التي سنشرح فيها كيفية البناء او اهم الخطوات و الاجراءات التي على الباحث التقيد بها لبناء موضوع بشكل علمي يساعد في اختباره امبريقيا.

ثانيا مرحلة البناء

تعد هذه المرحلة وخطواتها الاساسية من بين اهم المراحل التي عل الباحث تحقيقها، فهي تربط بين ما تم انجازه وبين ما سيتم اختباره، فهي تنقل ما تم انجازه من مفاهيم وتصورات الى امكانية اختباره، ونقله الى عالمه الاكثر تجريد، وفيها خطوتان اساسيتان وهما، التحليل المفهومي، وبناء ادوات الاختبار.

فأما الفعل الاول وهو **بناء التصور المفهومي** فتتخلله الخطوات التالية

أ: تصور المفهوم وتمثله في صورة ذهنية: "ونعني بذلك ان المفهوم يدرك ويتم استيعابه ذهنيا، ان المفهوم عبارة عن تصور ذهني عام ومجرد لظاهرة ما، فعلى سبيل المثال مفهوم الاندماج الاجتماعي هو مفهوم يتقدم في صورة ذهنية لا نلاحظه في الواقع الملموس، انه بناء وتصور ذهني مجرد، كذلك الامر مع مفهوم الرأسمال الاجتماعي، بحيث لا نلاحظ ظاهرة اسمها الرأسمال الاجتماعي، بل هي تصور ذهني يتم تشخيص به ضروب سلوك او تمثلات معينة و جمعها تحت تسمية جائزة تميز الخطاب العلمي عن الخطاب العامي" (سبعون، 2012، صفحة 117)

ب: تخصيص المفهوم او تحديد ابعاده: تعتبر هذه المرحلة مرحلة الشروع في الانتقال من المجرد الى الملموس، اي التعبير عن المفهوم المجرد الذي لا نلاحظه مباشرة في الواقع الملموس بمستويات من الواقع هي بمثابة مكونات لهذا المفهوم، اذ ان المفهوم عموما مجموعة معقد من الظواهر وليس من ظاهرة بسيطة يمكن ملاحظتها مباشرة فمثلا يمكن ان نحدد لمفهوم القيم الابعاد التالية القيم الاجتماعية، القيم الثقافية، القسيم الاقتصادية .... الخ هكذا يمكن للباحث ان يحدد ابعاد المفهوم او يقوم بتحديد جوانبه مع الاشارة الى ان هذا التحديد له طابع مرن اي ان ابعاد المفاهيم لا تتحدد بصفة منتظمة بنفس الكيفية، بل يرجع ذلك الى تقدير الباحث انطلاقا من من سياق البحث ومن المعطيات التي تم استخراجها من استعراض الادبيات والجولة الاستطلاعية، فمثلا يمكن لباحث ان يحدد ابعاد القيم التي ذكرناها كمثال سابقا في القيم الدينية والاجتماعية والثقافية فقط دون الاقتصادية وهكذا.(سبعون، 2012، الصفحات 117-118)

ج: تفكيك الابعاد الى مؤشرات: ان للمؤشرات اهمية بالغة في اختبار الفرضيات، وعل اساسها يمكن التحقق من مدى صحة الفرضية او عد صحتها، وهو تلك الصفة او العلاقة التي تجعل الباحث يستطيع ملاحظة الظاهرة التي يأخذها بالدراسة، وهو التجلي الملاحظ في الواقع لبعد المفهوم (سبعون، 2012، صفحة 118)، اما دوره في عملية البناء فيظهر جليا في بناء اداة جمع البيانات فمجموع المؤشرات هو مجموع المتغيرات التي تحتويها الابعاد وتلك الابعاد هي محاور اداة جمع البيانات والممثلة للفرضيات، وبالتالي فان التحليل المفهومي يمكننا من تجنب الوهن الاكاديمي من خلال تحقيقه لبناء منتظم وهيكل يربط بين الجانب النظري والجانب الميداني.

ثالثا مرحلة الاختبار:

تحوي هذه المرحلة خطوتان اساسيتان تتضمنان مجموعة من التطبيقات، اما الخطوة الاولى فتكمن في جمع المعطيات، وتشمل تطبيقات اختيار مجتمع البحث والعينة حسب طبيعة الموضوع والمنهج المتبع، اما الخطوة الثانية فتتمثل في عرض البيانات ومعالجتها وتحليلها وفقا لطرق متعددة، من اجل اختبار الفرضيات والخروج بنتائج الدراسة.

كان هذا عرضا عاما لاهم خطوات ومراحل البحث العلمي وتطبيقاته والتي من شانها ان تبعد الباحث عن الوهن الاكاديمي في البحوث الجامعية لميدان العلوم الاجتماعية، وفيما يلي تحديد لمفهوم الرواسب الثقافية

2. الرواسب الثقافية

تعد الرواسب الثقافية من المفاهيم التي ركز عليها الانثروبولوجيون أكثر، وهي ترتبط بعملية استمرار المكونات الثقافية لثقافة معينة، ويتم هذا الاستمرار بطرق عدة وعليه يعرفها وينيك بأنها " بقايا عصر سالف مازالت موجودة في الثقافة المعاصرة " (هولتكرانس، 1972، صفحة 215) هنا يركز وينيك على ان تلك المكونات الثقافية تحافظ على

استمرارها من خلال المخلفات والبقايا، بحيث أن كل مرحلة يعيشها المجتمع تنتج بقايا ومخلفات ثقافية تنتقل من السلف إلى الخلف عن طريق التنشئة الاجتماعية، بحيث أن للثقافة سمة القابلية للاكتساب " فعن طريق الاتصال بين الأفراد في نفس المجتمع أو بين الجماعات، يقوم الإنسان باكتساب المكونات الثقافية، وقد تكون الثقافة التي اكتسبها الفرد من نفس مجتمعه الأصلي أو من مجتمعات أخرى" (عدون، 2004، الصفحات 107-108) ويعرفها تايلور بأنها" تلك العمليات والعادات، والآراء وما إلى ذلك مما ينفذ بقوة العادة الفردية إلى مرحلة جديدة من مراحل المجتمع، تختلف عن تلك التي نشأت فيها أصلا، وتظل بذلك شواهد وأمثلة على حالة ثقافية قديمة تطورت عنها حالة جديدة" (هولتكرانس، 1972، صفحة 215)إن الظواهر الثقافية وفق تعريف تايلور ما هي إلا ظواهر قديمة تكررت بشكل معين، فهناك كثير من الظواهر المعاصرة هي في الحقيقة ظاهرة قديمة استمرت لتظهر في عدة أشكال، باعتبارها عادات وأعراف فلو أخذنا مثلا الحكم اللاعقلاني على المواقف في مجتمعنا اليوم نجدها في الحقيقة ميزة ثقافية قديمة تمثلت في علاقات القبيلة والقرابة والعصبية، وهي ثقافة مجتمع تمتد داخل جميع أنساقه ومؤسساته رغم تغير أشكال ومكونات المجتمع وفي هذا السياق ومن خلال فكرة الاستبقاء الثقافي يرى هيرسكوفيتس بان "الشكل القديم للعنصر أو المركب الثقافي سيضل مستعملا حول تحوم منطقة الانتشار، وذلك في نفس الوقت الذي تتبنى في منطقته الأصلية شكله الحديث". (هولتكرانس، 1972، صفحة 220) إن الرواسب الثقافية تنتقل من مرحلة زمنية إلى مرحلة أخرى لاتسامها بالاستمرارية، فالسمات الثقافية تحتفظ بكيانها لعدة أجيال رغم ما تتعرض له المجتمعات أو التنظيمات من تغيرات في البيئة، إلا أن الثقافة تبقى رغم فناء الأجيال لتتوارثها أخرى، وتصبح جزءا من ميراث الجماعة، وفي هذه النقطة بنوع من التشخيص يرى محمد حسن غامري بأنها " المورثات الثقافية التي ترتبط بعدد من العقائد والممارسات الباقية في المجتمع عبر مراحل تطوره المختلفة........... هي تملك القوة الطبيعية للبقاء والاستمرار بفضل ما تحتله من مكانة في السياق الثقافي للمجتمع الذي تنتمي إليه " (تيغزرت، 2001، صفحة 14).

كان هذا المفهوم العام للرواسب الثقافية عامة، اما على المستوى الميكرو سوسيولجي وباعتبار ان الرواسب الثقافية عبارة عن عادات وتقاليد تستمر من خلال تكرارا الممارسة، فان البحث العلمي في الجامعة او الفعل الاكاديمي عموما اصبح اليوم يخضع لمجموعة من الطقوس والممارسات التي تميزه، وبانتشار هذه الممارسات من خلال ما نراه باحتكاكنا بالجامعة كفاعلين فيها، فان هذه الممارسات تمتد وتنتشر وتستمر من جيل الى جيل، وهذه الممارسات خلافا على ما ذكرنا سابقا من مجموعة الإجراءات والخطوات المنتظمة الاساسية التي ترتبط بمراحل البحث العلمي، فإنها تتجاوزها لتكون اهم سبب في خلق الوهن الاكاديمي بالجامعة، وخاصة بمجال العلوم الاجتماعية وهذه الممارسات سنذكرها في العناصر الموالية والتي لخصناها في ثلاث عناصر اساسية.

1- طقوسية البحوث الجاهزة كمعوق ابستمولوجي لعملية التدريب على البحث العلمي لدى الطلبة

تعد المرحلة الاولى في الجامعة من اهم المراحل التي يمر الباحث قبل ان يصبح باحثا متمرسا يقدم انتاجا اكاديميا، ففي هذه المرحلة يتدرب الباحث كونه طالب علم على عملية البحث من خلال اجراءه لمجموعة من البحوث، لكن ومع تطور التكنلوجيا ووسائل الاخراج انتشرت ظاهرة البحوث الجاهزة التي تقدمها المكاتب الخاصة، بل اصبحت تمارس بشكل واسع ومنتشر وايضا تستمر عبر الاجيال، واصبحت طقوس يمارسها الكثير من الطلبة ليقدموا بذلك بحوثهم قربانا الى الوهن الاكاديمي، فهذه الظاهرة لها ما لها من انعكاسات سلبية على شخصية الباحث في الجامعة كفاعل اكاديمي، فكما ذكرنا سابقا هذه المرحلة تحقق القطيعة الابستمولوجية للباحث عن ما

كان يملكه مسبقا من خبرات علمية، فالبحث العلمي في الجامعة مختلف تماما عن مراحل الدراسة الاخرى كالثانوية والاعدادية، وله خصوصيته، وهنا نجد انفسنا امام ممارسات ورواسب ثقافية تؤدي بشكل او باخر الى وهن اكاديمي لدى الباحثين، ومن بين اهم الاثار السلبية او اشكال الوهن الاكاديمي، تأخر العمليات العقلية لدى الباحث والتي يحتاجها في تقديم انتاج اكاديمي معتمد مثل عملية الاستنتاج والاستقراء والتحليل والخيال السوسيولوجي وغيره، اضافة الى هذا تؤدي الى خمول العقل والاتكالية والاعتمادية، يمكن ان تؤدي هذه الظاهرة الى تقديم شخص اكاديمي عقيم، اضافة الى هذا وفي دراسة نشرت في جريدة الشرق بجامعة قطر للمؤلف الزوايدة معاند ضمت مجموعة من اراء الطلبة حول هذه الظاهرة وصرح المبحوثون فيها ان اثارها السلبية تكمن في:

- ❖ اعتماد الطالب على هذه البحوث له تأثير سلبي على مستواه العلمي فهو بذلك يتخرج وليس لديه ادنى فكرة عن كيفية اجراء البحث وكيفية الحصول على المعلومة.
- ❖ اعتماد الطاب على البحوث الجاهزة يجعل منه يحرم نفسه من عملية ممارسة البحث والتي تنمي قدراته وتزيد من رصيده الثقافي .
- ❖ تعود الطالب على السرقة العلمية، فالبحوث الجاهزة وان كانت في المرحلة الاولى وهي التدريب على البحث فهي اخذ لجهود الغير، والتعود على هذا مشكلة فمن سرق بحثا صغيرا اليوم سيتعود على السرقة ويسرق مقالا او مداخلة او حتى اطروحة دكتوراه مستقبلا.
- ❖ وحسب تصريح لاحد الطلبة هذا يقتل الابداع والتنافس بين الطلبة، ويضيف الى ان الكثير من الطلبة الذين يعتمدون على انفسهم في انجاز بحوثهم سلكوا طريق البحوث الجاهزة لما راو ان م يقدمونه من بحوث اقل مستوى عن مستوى البحوث الجاهزة المقدمة والتي تحصل على درجة اعلى من درجاتهم، وهنا وجب الاشارة الى دور الاستاذ المشرف على العمليات فله دور كبير في تشجيع الطالب على الاعتماد على نفسه والخطأ لكي يظهر له الخطأ ويصححه ويشجعه اكثر، بحيث صرح احد الطلبة المبحوثين ان للدكتور اهمية كبيرة في متابعة البحوث التي يكلف بها الطلبة، ويضيف ان للدكتور الدور الاساسي للحد من هذه الظاهرة والذي يستطيع من خلال مناقشته للبحوث مع الطلبة ان يتعرف على من اجتهد وقدم بحثه ومن اعتمد على البحث الجاهز، كما اضاف احد المبحوثين ان على الجامعة ان تقوم بدورها في متابعة هذا الامر واصدار ما يلزم الحد منه، حتى ولو كان بإيقاع عقوبة الحرمان من المادة بحق الطالب الذي تثبت استعانته بمثل هذه البحوث، كما يشير اخرون الى اهمية بالغة لعنصر لا يجب علينا اهماله وهي المناقشة الجادة للأستاذ داخل الحصة للبحوث المقدمة، فمن خلالها يمكن الكشف عن مدى فهم الطالب للبحث من خلال تقديم مجموعة من الاسئلة.

كما تناولت هذه الدراسة لصبر الآراء حتى اسباب اللجوء الى مثل هذه البحوث ومن بين تلك الاسباب حسب تصريح الطلبة هي كثرت البحوث مقارنة بالوقت المقدم وكذا التحضير للامتحانات، ويصرح اخرون انه لا يستفيد من اجراء عملية اجراءه للبحث بنفسه لأنه يعلم الطريقة المنهجية لإنجاز البحوث، فيما انصبت مجمل التصريحات في الوقت الضيق وكثرة البحوث ان البحوث لا يستفيد منها الطلبة بل يستفيد منها فقط الطالب المنجز للبحث والاستاذ المشرف، وبالتالي فان اللجوء الى البحوث الجاهزة شيء عملي يوفر الجهد والوقت.(الزوايدة، 2001، صفحة 1)

2- البحوث والواقع الاجتماعي مشكلة الانتقال من المجرد الى الملموس او من الملموس الى المجرد

لقد ناقشنا في العنصر السابق ظاهرة البحوث الجاهزة كمعوق ابستمولوجي لعملية التدريب على البحث وكيفية تأثيره على النشاط الاكاديمي وذلك لدى فئة الطلبة المتدربين على البحث اي في المرحلة الاولى من الجامعة،

وفي هذا العنصر سنسلط التحليل حول ظاهرة اخرى لدى الباحثين المتمرسين على البحث وهم في مراحل بعد التدرج او التدرج في الجامعة، مركزين على الاهمية العملية والعلمية للنشاط البحثي الاكاديمي من خلال تحليل قرب المواضيع من الواقع، وهل هذا البحث يمكن ان يكون ناجعا ويستفاد منه من الناحية العملية، وهذا المنحى يقودنا الى الحديث عن نقطتين اساسيتين اشار اليهما كل من **باشلارد وبورديو**، اما النقطة الاولى فتحدثنا عنها في العناصر الاولى من البحث وهي **البناء** وترتبط ببناء الموضوع، حيث يقول بـ**اشلارد** " ان العلم يحقق موضوعاته دون ان يجدها ابدا منجزة كليا، انه لا يتوافق مع عالم يجب وصفه، بل مع عالم يجب بناؤه .... فالواقعة تخضع للبحث وتبنى ويتحقق منها" (غروايتس ، 1993، صفحة 50) من هذا نلاحظ ان **باشلارد** يركز على الباحثين انه عليهم بناء مواضيع موجودة في الواقع لتدرس الواقع، من خلال بنائها كما اشرنا سابقا من مجموع الابعاد والمؤشرات، فاختيار موضوع ما وعدم بناؤه بما هو موجود في الواقع فعليا مشكل كبير يؤدي بالباحث في اخر المطاف الى الوهن الاكاديمي في بحثه او عدم القدرة على دراسة وتحليل هذه المشكلة او هذا الموضوع، لكن بناء الموضوع وحده لا يجعل النشاط الاكاديمي فعالا دون مراعات النقطة الثانية والتي ركز عليها **بورديو** في مناقشته لنقطة **الواقع الاجتماعي والواقع العلمي الاجتماعي**، "بحيث انه تبدو بع المواضيع معدة جاهزة للتحليل وتلك حال بعض الدراسات الوصفية، ففي علم السياسة يشكل الموضوع، المؤسسة غالبا، كلا لقد قام التقدم اولا على الانتقال من دراسة النوص، من الموضوع المجرد الشكلي الى تحليل الواقع، الى ما يجري، ولكن المقصود هنا ايضا بالطبع وصف الموضوع، لا بحث عن شبكة تفسيرية للعلاقات، فيما وراء البنى الظاهرية" (غروايتس ، 1993، صفحة 50) نفهم من هذا ان الهدف من البحوث الاجتماعية كنشاط اكاديمي يجب ان يبحث في ما وراء الافعال الظاهرة ولا يكتفي فقط بالوصف الظاهري للتمثلات، فمن الشائع ان يؤخذ بالطريقة نفسها في علم الاجتماع ما يعطي في الواقع دراسة احادية لمؤسسة او قرية على انه موضوع دراسة، وكما يلاحظ ذلك **بورديو** " يتصرف عدد من علماء الاجتماع المبتدئين، كما لو كان كافيا ان يعطوا انفسهم موضوعات تتمتع بواقع اجتماعي، من اجل ان يمتلكوا دفعة واحدة موضوعات تتمتع بواقع علمي اجتماعي ويمكن ان يكون التمييز دقيقا، ولكن بعض الامثلة ستسهل الامر" (غروايتس ، 1993، الصفحات 50-51) ان **غوفمان** عندما درس مؤسسة مشفى المجانين كان يملك موضوعا يتمتع بواقع اجتماعي، وكان يستطيع وصفه وتحليله، وهكذا فقد اكتشف انه بجانب التنظيم الرسمي للمشفى وهدفه العلاجي، نشأ نظام مواز داخلي، ولضمان عمل المؤسسة تكونت لدى المرضى والحراس مجموعة من العادات والقواعد والتدرجات السلطوية اكثر واقعية وفعالية، من الخطة العضوية للمشفى والنظام المعلن عنه، وادت الى تعديل اهدافها الظاهرة، و**غوفمان** بهذا الشكل بنى موضوعا علميا اجتماعيا" (غروايتس ، 1993، صفحة 51)، نستنتج من هذا انه لا يكفي فقط تحديد موضوع موجود واقعيا، بل ايضا البحث في ما وراء الواقع الملاحظ. فالباحث ان اكتفى فقط بدراسة ما هو ظاهر سيبقى البحث في مجاله السوسيولوجي عقيما، ولكن يجب ايضا اعطاؤه واقعه العلمي اضافة الى واقعه الاجتماعي وذلك بالبحث في ما وراء لفعل اي المسببات الحقيقية للفعل، وهذا ما حدث مع التون مايو عند دراسته لتأثير الظروف الفيزيقية على اداء العمل، ليكتشف ان ما يحدد اداء العمال في الاخير يعود الى ما وراء الفعل وهي قيم ومعايير الجماعات الغير رسمية داخل التنظيم الرسمي، وبهذا اكتسب موضوع التون مايو واقعا علميا اجتماعيا.

بعد تحليلنا لكل من نقطتي البحوث الجاهزة لدى، ومشكلة الواقعية الاجتماعية والعلمية للبحوث في العلوم الاجتماعية سنناقش في العنصر الموالي والاخير مشكلة اخرى، ادت الى الوهن الاكاديمي في الجامعة اليوم على مستوى نسقي خارجي لا يرتبط فقط بالجامعة والفاعلين فيها.

3- اقصاء الدور الاقتصادي للجامعة كشريك اجتماعي في انجاز المشاريع و اثره على النشاطات العملية البحثية.

لقد ذكرنا في بداية الورقة البحثية بان الجامعة كنسق مفتوح ضمن النسق الكلي للمجتمع، لها دور هام في المجتمع علائقيا بتطوره، وضمن مساق النسقية والاعتماد المتبادل بين الجامعة وباقي البناءات فان الجامعة لها مدخلات ومخرجات ضمن عملية التأثير والتأثر، والجامعة كمنظومة متكاملة لديها موردين يكمنون في الحكومة وقطاع العمال والشركات ورجال الاعمال والمستثمرين والمتطوعين، اما مدخلاتها فتكمن في الاساتذة والباحثين والطلاب والاداريين والمكتبات والمزارع والاراضي وغيرها، اما مخرجاتها فتكمن في الخريجون والابحاث والمشروعات والاختراعات والمطبوعات وكذا الكتب والاستثمارات والتدريب، ومن يستفيد من مخرجات الجامعة هم السوق العالمي والسوق المحلي والافراد والشركات والحكومة والمجتمع ككل والانسانية جمعاء.(لعفيفي و بن الشيخ ، 2018، صفحة 96) كان هذا عرض لمخرجات ومدخلات الجامعة كنسق، اما الدور الاقتصادي في الجامعة الجزائرية فيواجه تحديات وصعوبات للقيام بدورها التنموي في الاقتصاد وذلك لمجموعة من العوامل:

يرتبط **الاول** بخصوصية الجامعة نفسها، وهي الظروف التاريخية التي مرت بها الجامعة من الاستقلال حتى يومنا هذا والتي ادت الى وضعية خاصة في جانب البحث العلمي كما يلي، نقص في انتاج الاوراق العلمية واصدار المجلات المحكمة والمنشورات والدراسات العلمية، قلة تسجيل براءات الاختراع الجزائرية لدى المعهد الوطنية للملكية الصناعية، وعدم تثمين البحوث العلمية وربطها بالواقع الانتاجي، الامر الذي يعزى الى غياب التنسيق، وكذا انعدام الموازنة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات التنمية، وعدم التوازن بني النمو الكمي والاعداد النوعي لطلاب الجامعة، وايضا ضعف الكفاءة الداخلية والخارجية (عدم تناسق مخرجات التعليم العالي وسوق العمل).

اما الثاني فيتعلق بالمؤسسات المنوطة بعملية التنمية الاقتصادية وهي، ضعف رغبة المؤسسات في المشاركة في تكاليف المشاريع البحثية، وضعف العلاقة بين الجامعة والقطاعات الانتاجية، وعدم ثقة المؤسسات الصناعية في الابحاث والدراسات العلمية وعدم اقتناع المؤسسات بفائدة الجامعة، وتفضيل الاجنبي على الوطني، وكذا انشغال الجامعة بالجانب النظري واهمال الجانب التطبيقي والعملي، وذلك بسبب فقدان حلقة الوصل بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي، واعتماد برامج التعليم بدلا من برامج المعرفة وهو ما حال دون توليف العلاقة بين الجامعة وسوق العمل (لعفيفي و بن الشيخ ، 2018، الصفحات 107-108).

ان هذا الوضع يؤدي بشكل عام الى الوهن الاكاديمي للجامعة ككل وكذا للبحوث المعدة من طرف الطلاب والباحثين، بما ان القطيعة بين الجامعة والواقع الاجتماعي ولاقتصادي تنتشر ثقافة انجاز البحوث من اجل الحصول على الشهادة وفقط، اي الطالب الشائع وهنا تغيب الجدية ومعالجة المشاكل والمساهمة في التنمية لان الطالب يعلم ان بحثه لن يتم الاستفادة منه او تدعيمه مستقبلا، فيرى بان انجاز بحث بمعايير علمية وموضوعية وكذا معالجة مشاكل واقعية للمجتمع، او انجاز اختراع هو دون فائدة، فانتشرت ثقافة " المهم نتخرج" يأخذ الباحث بذلك اي موضوع ولا يراعي لا جدية الموضوع او حداثته او معالجته للواقع المعاش، وبالتالي فان الوهن الاكاديمي يصيب اهم مخرج من مخرجات الجامعة وهو البحث العلمي الهادف الى التطوير والتنمية او حل مشاكل تحول دون ذلك.

خاتمة

في الاخير اريد ان انوه الى الدور الاساسي للجامعة في السير بقطار التنمية للمجتمعات، وهذا الدور يرتبط ارتباطا وثيقا بثقافة ممارسات الفعل العلمي، والذي للأسف لاحظنا انه يخضع لرواسب ثقافية ادت به الى الوهن

الاكاديمي الذي في نهاية المطاف يؤدي الى وهن الجامعة ككل، وعدم فعالية دورها الوظيفي ضمن النسق ككل، لذا علينا مستقبلا البحث في طرق وسبل احداث القطيعة عن هذه الممارسات.

المراجع و الهوامش

Jimoyiannis, A. (2015). *Digital Literacy and Adult Learners*. California: SAGE Publications: Thousand Oaks, Encyclopedia of Educational Technology.

Donna J, A. (2020). *What is E-Learning.* Consulté le 11 10, 2021, sur https://e-student.org/what-is-e-learning/

Tolorunleke Aduke, C. (2014). Causes Of Marital Conflicts Amongst Couples in Nigeria: Implication for Counselling Psychologists. *Social and Behavioral Sciences , 140*, 21-22.

True Education Partnerships. (2021). *What is E-Learning.* Consulté le 11 10, 2021, sur https://www.trueeducationpartnerships.com/schools/what-is-e-learning/

أبو شنب شادي ، و فروانة حازم . (2021). التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية في ظل إنتشار فيروس كورونا (كوفيد-19): دراسة حالة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية. *مجلة إدارة الأعمال والدراسات الإقتصادية* .

ابو نصار محمد، محمد عبديات ، و عقلة مبيضين . (1999). *منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات* (المجلد 2). دار وائل للنشر.

أحمد الخزاعلة. (2015). *الاتصال وتكنولوجيا التعليم*. الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.

أحمد محمد الرنتيسي. (2020). العوامل المؤدية إلى الطلاق المبكر من وجهة نظر المطلقين والمطلقات. *العلوم الإجتماعية ، 14العدد2*، 18.

أسماء لبلق. (2015). التحولات الثقافية والرمزية لمراسيم الزواج في الأسرة التلمسانية. *شهادة ماجيستر* . وهران، الجزائر: جامعة وهران 2.

الحربي محمد صنت. (2006). *مطالب استخدام التعليم الالكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين*. جامعة أم القرى.

الدراجي لعفيفي ، و توفيق بن الشيخ . (2018). الجامعة واسهاماتها الاقتصادية في الجزائر. *الملتقى الدولي حول الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي* . جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر: منشورات المجلس.

الديوان الوطني للإحصاء. (2019). النشرة الفصليةللإحصائيات. 8.

السيد العباسي. (2011). دور التعليم الالكتروني في تطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرة الصين، مجلة كلية التربية،العدد10، بورسعيد، 2011. *مجلة كلية التربية،العدد10، بورسعيد* .

الطقوس Rituals. (بلا تاريخ). تاريخ الاسترداد 04 ديسمبر, 2022، من أرنتروبوس: aranthropos.com/الطقوس-rituals/

الهاشمي منصور . (2009). *مفاهيم أساسية في التعلم الإلكتروني* . تاريخ الاسترداد 23 11, 2022، من http://mh1440.blogspot.com/2009/10/1.html

أمال بوعيشة، و فريدة بولسنان. (2015). التصورات الإجتماعية للعنف الزواجي مظاهر سلبية وتطلعات إيجابية: دراسة على عينة من أسر المجتمع الجزائري. *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية* ، 17.

انجرس موريس. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية تدريبات عملية* (المجلد 2). (صحراوي بوزيد، كمال بوشرف ، و سعيد سبعون ، المترجمون) الجزائر، الجزائر: دار القصبة.

إيكه هولتكرانس. (1972). *قاموس مصطلحات الانثروبولوجيا والفولكلور* (المجلد 1). (حسن الشامي، و محمد الجوهري ، المترجمون) مصر، مصر: دار المعارف.

بالخلخ حميد . (2020). التعليم الإلكتروني وأهميته في العملية التعليمية. *مجلة العربية* .

بلبشير فوراية ، و نعون مريم . (2020). التعليم الإلكتروني بجامعة التكوين المتواصل بين المفهوم وآليات التطبيق. *مجلة أبعاد إقتصادية* (المجلد 10، العدد 01).

بوتردين يحي ، و سمية بن عمارة . (2020). دور التعليم الإلكتروني في تعزيز التعليم الجامعي. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات* (المجلد 03، العدد 01).

بوزيد سايح ، و أحمد لعمى. (2013). التعليم الإلكتروني كخيار إستراتيجي لتحقيق كفاءة المورد البشري في ظل إقتصاد المعرفة في الجزائر. *مجلة أداء المؤسسات الجزائرية* (العدد 04).

جمال الدين ابو الفضل. (1956). *لسان العرب لابن المنظور*. لبنان: دار الصادر للطباعة و النشر.

جوهرة حيدر. (2018). أثار الصدمة النفسية لدى المرأة المعنفة المطلقة : دراسة عيادية لـ 04 حالات بولاية بسكرة من خلال إختبار ي الرورشاخ وتفهم الموضوع، أطروحة دكتوراه، جامعة بسكرة. 64.

حايك هيام. (2021). *قراءات في مفهوم محو الأمية الرقمية وتأثيرها على أداء مؤسسات التعليم العالي*. تاريخ الاسترداد 21 11, 2022، من https://blog.naseej.com/%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A1%D8%A7%D8%AA-%D9%81%D9%8A-%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85-%D9%85%D8%AD%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%88%D8%AA%D8%A3%D8%AB%D9%8A%D8%B1%D9%87%D8%A7-%D

حمزة رمضاني. (العدد03 المجلد33, 2022). آليات تفعيل التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي. صفحة مجلة العلوم الانسانية، ام البواقي.

حنان بن علي. (2017). تأثير ظاهرة الطلاق على المجتمع الجزائري بالخصوص : الأم، الأب، والأطفال. *الساورة للدراسات الإنسانية والإجتماعية* ، 339.

حياة خميس ، و شريف درويش. (15 سبتمبر, 2020). أسلوب الإختيار للزواج ومعاييره مجتمع الطارف أنموذجا. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية* ، صفحة 28.

خلفان بن سالم بن خلفان البوسعيدي. (2020). أشكال العنف الممارس ضد المرأة واستراتيجيات الحد منه لدى عينة من النساء. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، العدد السابع والعشرون* ، 5.

خوخة تيغزرت. (2001). مقاومة الرواسب الريفية في الوسط الحضري. *رسالة ماجستار* . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر: جامعة الجزائر 3 ابو القاسم سعد الله.

خيرة جعطي. (2016). *الحماية الجنائية للزوجة من خلال مستجدات القانون*. مجلة البحوث في الحقوق و العلوم السياسية .

رفيق يوسفي. (2016). التعليم الإلكتروني: الواقع والتحديات. *مجلة الآفاق للدراسات الإقتصادية* (المجلد 01، العدد 01).

رقية احمد فرحان، و فاطمة خليفة السيد. (2021). دور إستراتيجيات حل الخلافات الزوجية والصمود النفسي في التنبؤ بالتوافق الزواجي لدى عينة من المتزوجين السعوديين بمحافظة جدة. *مجلة كلية بحوث الأداب* ، 7.

زكي بدوي. (1982). معجم *مصطلحات العلوم الإجتماعية*. مكتبة لبنان، بيروت.

سامية بن عمر، و ربيعة بن خليف. (2016). ظاهرة الطلاق في المجتمع الجزائري: رؤية سوسيولوجية. *العلوم الإجتماعية* ، 165.

سبعون سعيد. (2012). *الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع.* الجزائر: دار القصبة للنشر والتوزيع.

سعود آل رشود بن عبد العزيز. (2020). النزاع الزواجي من واقع سجلات " مراكز الإصلاح الأسري بالرياض". مركز *بيت الخبرة للبحوث والدراسات الإجتماعية الأهلي* ، 19.

سعيد سبعون. (2012). *الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع.* الجزائر، الجزائر : دار القصبة للنشر والتوزيع.

سناء الخولي. (1997). *الأسرة والحياة العائلية.* مصر: دار المعرفة الجامعية.

سهيلة غربي. (2021). الطقوس الإحتفالية في ظل جائحة كورونا احتفال الزواج أنموذجا بمدينة طولقة. مذكرة *ماستر* . بسكرة، الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

سيد محمد جاد الرب. (2010). *إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي،استراتيجيات التطوير ومناهج التحسين.* مصر.

سيدي أحمد وآخرون غريب . (2001). *علم الإجتماع الأسرة.* الإسكندرية : داتر المعرفة الجامعية.

شاكر اسماء . (2021). *أهمية محو الامية الرقمية في العملية التعلمية.* تاريخ الاسترداد 22 11, 2022، من https://e3arabi.com/educational-sciences/%D8%A3%D9%87%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%85%D8%AD%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%81%D9%8A-/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D9%84%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84

شوقي طريف. (1993). *علم النفس الاجتماعي و السياسي و اسسه وتطبيقاته.* القاهرة: دار المعارف.

طارق عبد الرؤوف. (2014). *لتعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي.* مصر: دار المكتبة المصرية.

طايبي رتيبة. (2019). معايير ضمان الجودة في التعليم الالكتروني ودورها في تحقيق فعالية العملية التكوينية. *مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد09، العدد 01* ، جامعة البليدة 02.

ظريفة دوبة. (2017). طقوس الزواج في مدينة وادي ريغ. *شهادة ماستر في الأدب العربي* . الوادي، الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.

عبابو فاطمة. (العدد01 المجلد09, 2022). أساسيات التعليم الالكتروني في ظل التحولات الحالية. صفحة مجلة سلوك، جامعة مستغانم.

عباس ابو شامة. (2005). *العنف الاسري في ظل العولمة.* الرياض: مجلة نايف للعلوم الامنية.

عبد الحكيم بن سالم ، و مجدوب بحوصي. (2018). التعليم الإلكتروني كإستراتيجية لإرساء أسس إقتصاد المعرفة. *مجلة المؤشر للدراسات الإقتصادية* .

عبد الحميد محمد. (2005). *فلسفة التعليم الالكتروني عبر الشبكات، منظومة التعليم الالكتروني عبر الشبكات.* القاهرة: عالم الكتب.

عبد الله قازان. (2017). *العنف الموجه ضد الزوجة في الاسرة الاردنية.* الاردن: مجلة دراسات للعلوم الانسانية و الاجتماعية.

عبد الله معنز السيد. (2009). *العنف في الحياة الجامعي،اسبابه و مظاهره و الحلول المقترحة لعلاجه.* القاهرة: دار العربية للطباعة و النشر.

عبد المجيد ابراهيم مروان. (2000). *اسس البحث العلمي لاعداد ارسائل الجامعية* (المجلد 1). عمان، عمان : مؤسسة الوراق.

فتحي معن مسمار. (2020). جرائم العنف ضد المرأة وآثارها على المجتمع من وجهة نظر العاملين في مراكز حماية الأسرة: دراسة ميدانية على المجتمع الأردني. *المجلة العربي للنشر العلمي* (2663-5798)، 109.

فراس السواح. (1994). *دين الإنسان.* دمشق: منشورات دار علاء الدين للتوزيع والترجمة لنشر.

قانون الأسرة. (2007).

كامل عمران ، عز الدين دياب، و إيفا خرما. (8 فيفري, 2011). الحنة:وظائفها وطقوسها الإجتماعية دراسة أنثروبولوجية في قرية بللوران الساحلية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية* ، صفحة 171.

مادلين غروايتس . (1993). *مناهج العلوم الاجتماعية الكتاب الثاني منطق البحث في العلوم الاجتماعية* (المجلد 1). (عمار سام ، المترجمون) دمشق، سوريا: المركز العربي للتعرب والترجمة والتاليف والنشر.

محمد الجوهري، علياء شكري، سعاد عثمان، نجوى عبد الحميد ، منى الفرنواني، هدى الشناوي، وآخرون. (2004). *الأنثروبولوجيا الإجتماعية قضايا الموضوع والمنهج*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

محمد عبد الحكيم هلال. (2019). خطة مقترحة لمحو الأمية الرقمية لدى الكبار في ضوء الثقافة الرقمية. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، المجلد 11، العدد04، جامعة دمنهور* .

محمد يسرى ابراهيم دعبس. (1996). *الأسرة في التراث الديني والإجتماعي رؤية في أنثروبولوجيا الزواج والأسرة والقرابة* . الإسكندرية: الملتقى المصري للإبداع والتنمية السلسلة.

مصطفى الخشاب. (1958). *علم اجتماع العائلة*. القاهرة: لجنة البيان العربي.

معاند الزوايدة. (2001). انتشار ظاهرة البحوث الجاهزة بين طلاب الجامعة. مكتبة جامعة قطر ، قطر : جامعة قطر .

ممدوح صابر احمد. (2018). *اشكال العنف الاسري ضد المراة*. المجلة الدولية التربوية المتخصصة.

منصور إسماعيل . (2022). *ما هي التربية الرقمية وأهميتها في التعليم*. تاريخ الاسترداد 23 11, 2022، من https://almrj3.com/what-is-digital-education/

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2020). *التعليم عن بعد مفهومه، أدواته وإستراتيجياته، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*.

منظمة الصحة العالمية. (2002). *التقرير العالمي حول العنف والصحة*.

منى يونس بحري، و نازك عبد الحليم قطيشات. (2011). *العنف الأسري*. دار صفاء للنشر والتوزيع+.

س. & ,بوشرف .ك ,صحراوي .ب). (éd. 2)*منهجية ابحث العلمي في العلوم الانسانية تدريبات عملية* .(2004) .ا ,موريس سبعون, Trads.) الجزائر ,الجزائر :دار القصبة.

ناديا إبراهيم يوسف الحياصات. (2016). أسباب وأشكال العنف ضد الزوجة في المجتمع الأردني "دراسة ميدانية". *دراسات العلوم الإنسانية و الإجتماعية ، 43ملق4*، 1775.

ناصر دادي عدون. (2004). *إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي*. الجزائر، الجزائر : دار المحمدية العامة.

نعيمة رحماني. (2010).

نعيمة رحماني. (2010). *العنف الزوجي الممارس ضد الراة بتلمسان*. تلمسان: جامعة تلمسان.

هاجر مامي، و صارة درامشية . (2020). إعتماد الجامعة الجزائرية على التعليم الإلكتروني عن بعد كآلية لضمان سيرورة التعليم الجامعي في ظل أزمة كورونا. *مجلة آفاق لعلم الإجتماع* (المجلد 10، العدد 01).

هند بنت فايع الشهراني. (2022). العوامل المؤدية إلى الطلاق المبكر في المجتمع السعودي "دراسة وصفية مطبقة المطلقات السعوديات حديثات الزواج في مدينة الرياض". *العلوم التربوية والدراسات الإنسانية* ، 408.

وسيلة خلدون . (2020). الأمية التكنولوجية من تحديات إزدهار التجارة الإلكترونية. *مجلة النبراس للدراسات القانونية* (المجلد 05، العدد 01).

يوسف بوعلام الله. (2017). طقوس الزواج بين الماضي والحاضر دراسة مقارنة أنثروبولوجية لبلدية الحساسنة. *شهادة ماجيستر في الأنثروبولوجيا* . وهران، الجزائر: جامعة وهران 2.

سيكولوجية الاحتراق النفسي لدى الأستاذ الجامعي

د. نهى بوخنوفة – المركز الجامعي سي الحواس. بريكة

تقديم

يشهد العالم اليوم تغيرات سريعة جدّا نتجت عنها تحديات وضغوط يعيشها الأفراد على جميع المستويات ما جعل الحياة تتسم بالضغوط والقلق الناتج عن التقدم العلمي والتراكم المعرفي والتكنولوجي......، مما أدى إلى تفاقم الضغوط والاعباء والمتاعب الناجمة عن أعباء العمل في إطار ما يسمى بضغوط العمل النفسية وما لها من آثار سلبية ومهنية على الفرد الذي تظهر عليه أعراض تتباين من فرد إلى آخر.

ويعدّ الأستاذ الجامعي أحد العناصر الاجتماعية الفاعلة مهنيا والمتأثرين ببيئة العمل مثله مثل العديد من الأفراد الذين تظهر عليهم حالة من الاجهاد تصيب الأفراد نتيجة أعباء العمل والمتطلبات الزائدة والمستمرة عليهم ما يفوق طاقاتهم وإمكانياتهم فينتج عن هذه الحالة مجموعة من الأعراض النفسية والعقلية والجسدية تعرف " **بالاحتراق النفسي "(هنهات، 2015،ص02)**

وقد أشارت العديد من الدراسات أن هناك العديد من المهن يكون أصحابها عرضة للإصابة بالاحتراق النفسي الوظيفي، وقد صنفت مهنة التدريس في الجامعة من بين العشر مهن الأكثر عرضة للضغوط نظرا للمستوى العالي من التفاعلات الاجتماعية وكثرة وتعدد النشاطات في مجال التكوين الجامعي خاصة في الوقت الراهن مع ظهور تكنولوجيا التعليم ومن هنا جاءت هذه الورقة البحثية التي تحاول تسليط الضوء عن سيكولوجية متلازمة الاجهاد الوظيفي (الاحتراق النفسي) لدى الأستاذ الجامعي.

* **تعريف الاحتراق النفسي:**

هو استجابة يظهر فيها الانهاك والتعب وعدم الرغبة في العمل نتيجة الأعباء الثقيلة الملقاة على عاتق الانسان ممّا بشعره بعدم الاكتراث بالآخرين المحيطين به، ويضاف إلى ذلك الإحساس بالتعب والإرهاق وعدم الرغبة بالإنجاز والعمل (cristine,2017,p07)

وتشير إليه كل من الباحثة "**خديجة ملال**" و"**مليكة محرزي**" بأنه يحدّد من خلال الابعاد الثلاثة: الاجهاد الانفعالي، تبلد الشعور، نقص الإنجاز الشخصي.

* **الاجهاد (الانهاك) الانفعالي**: هو شعور الأستاذ الجامعي بأنه محبط ومنهك من العمل مع اعدام الرغبة في العمل.

- **تبلد الشعور (الشخصية):** هو تميز الأستاذ بالصلابة اتجاه العمل واللامبالاة بما يحصل للآخرين مع الميل نحو عدم الالتزام.
- **نقص الإنجاز الشخصي والدافعية**: تراجع شعور الأستاذ بمدى أهمية ما ينجزه من عمل، وقلة نشاطه والالتزام والهدوء أثناء العمل. (ملال، محرزي،2018،ص784)

وهو مفهوم يشير إلى حالة من الإنهاك البدني والانفعالي بسبب التعرض المستمر للضغوط، ويظهر في المهن التي تقدم المساعدة للآخرين وتتعامل مع الاخرين مثل: الأخصائي النفساني والاجتماعي، الطبيب، الممرض، والمدرسين والعاملين في القطاعات التربوية......

ومن الملاحظ أن متلازمة الإجهاد الوظيفي **(الاحتراق النفسي)** تؤدي إلى تغييرات سلبية في العلاقات والاتجاهات والسلوك كرد فعل لضغط العمل، وطبيعته الضاغطة، يتمثل في مجموعة من الظواهر السلبية مثل:

- الشعور التعب.
- الشعور المستمر بالعجز.
- الإرهاق النفسي والجسدي.
- انعدام الإحساس بالمسؤولية.

وفي هذا الصدد اتجهت نتائج دراسات كلّ من "**كريستيان ماسلاش** "(Cristien maslach) و"**سوزان جاكسون** " (Suzen djakson) إلى أنّ **الاحتراق النفسي** عبارة عن تعب واستنزاف انفعالي ناتج عن ضغط العمل يؤدي إلى فقدان الاهتمام بالآخرين، وهو زملة من الأعراض ناتجة عن ضغوط العمل ويظهر من خلال:

- الإجهاد والاستنزاف الانفعالي.
- تبلد الشخصية.
- فقدان الشعور بالإنجاز الشخصي. (truch,2004,p14)

- **قراءة للدراسات السابقة:**

تشير الدراسات إلى أنّ مهنة التدريس تعتبر من المهن الأكثر تعرضا للإصابة بالاحتراق النفسي حيث هي مهنة تستلزم التفاعل بين الأطراف (العلم/ المتعلّم)، إذ اسفرت نتائج كلّ من دراسة " **مالك الراشدان** " سنة (1995) بالأردن ودراسة "**عباس محمد الحاج**" ودراسة " **دبابي** " سنة (1012) إلى ارتفاع درجات الاحتراق النفسي وظهور الجدول العيادي له لدى المعلّمين والأساتذة الجامعيين، كما اتفقت مع دراسة كلّ من " **ليفين وفيوريلي** " سنة (2015) (lévine, fiorili) ودراسة " **نصيف عماد** " سنة (2017) بجامعة القادسية والتي توصلت نتائجها إلى معاناة الأساتذة الجامعيين من الاحتراق النفسي بجامعة القادسية بالعراق.

ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة " **الأسدي وخلف الوائلي** " سنة (2018)، ودراسة " **أرفيدسون** " **ervideson** سنة (2019) التي أسفرت نتائجهما على أنّ الاحتراق النفسي يظهر لدى عينة العاملين بالقطاع التعليمي خاصة أساتذة الجامعة.

وهذا ما أكّدته دراسة كلّ من "**عزيزي أمينة**" سنة (2017) ودراسة "**محاد موسى**" سنة (2018) ودراسة "**سفاري خلود**" سنة (2019) بأمّ البواقي والتي اتفقت نتائجهم على أنّ الأساتذة في الأطوار المختلفة ابتدائي ومتوسط وثانوي وجامعي يعانون من أعراض متلازمة الضغط الوظيفي بدرجات متفاوتة.

من الملاحظ أنّ هناك كمّ هائل من الدراسات التي تطرقت لدراسة الاحتراق النفسي وآثاره على المدرسين بصفة عامة والأساتذة الجامعيين بصفة خاصة.

- **الأعراض المرتبطة بالاحتراق النفسي ومتلازمة الاجهاد الوظيفي:**

1/ التظاهرات الانفعالية: يظهر الاجهاد على الفرد في شكل:

- الشعور بغياب القدرة على التحكم.
- الانفعال والخوف غير المبرر.
- التوتر الدائم والمزاج الحزين.
- غياب الدافعية للعمل.
- سرعة الانفعال وشدة الحساسية.

2/ التظاهرات الجسدية: وهي الأكثر شيوعا وتبدأ:

- باضطرابات النوم.
- الإعياء المزمن.
- الإرهاق المرتبط بقلة النوم.
- التوتر العضلي المصحوب بآلام العمود الفقري - (الظهر، الرقبة).
- ويصاحب ذلك فقدان الوزن.
- آلام في الرأس والغثيان.

3/ التظاهرات المعرفية: متلازمة الإجهاد الوظيفي لها تأثير على:

- القدرة على معالجة المعلومة.
- اضطرابات التركيز.

- ضعف القدرة على التحكم في عدّة أشياء.
- صعوبة اتخاذ قرارات.
- مشاكل النسيان.

4/ التظاهرات السلوكية والعلائقية: وتظهر في شكل:

- انخفاض تقدير الذات.
- العزلة الاجتماعية.
- السلوك العدواني أو العدائية الموجهة ضد الآخرين.
- غياب شعور التعاطف الإنساني.
- مشاعر الإحباط.
- غياب الدافعية للعمل والانخراط المهني.

- **علاقة الاحتراق النفسي بالمفاهيم الأخرى:**

- **الاحتراق النفسي والاجهاد:** الاجهاد عبارة عن انفعال زائد يتعرض له الفرد نتيجة معايشته لمطالب وأعمال كثيرة فيقع في الانهاك البدني والنفسي، وهو أحد مكوّنات الاحتراق النفسي وعرض من أعراضه. (عزيزي، 2017، ص16)
- **الاحتراق النفسي والضغط النفسي:** كلاهما مصطلحان يعبران عن حالة من الاجهاد أو الانهاك والضغط المؤقت الذي ينتهي بانتهاء الموقف الضاغط الذي كلما امتد فإنه يستهلك آداء الفرد ووظائفه أمّا الاحتراق النفسي فهو عرض ضمن متلازمة يرتبط حدوثه بمعايشة الضغوط النفسية مدة طويلة من الزمن.(معروف، 2016،ص08).

- **مراحل حدوث الاحتراق النفسي:**

يشير الباحثين إلى أنّ الاحتراق النفسي لا يحدث دفعة واحدة ولكنه يمر بعدد من المراحل حتى يصل إلى الفرد إلى مرحلة ذروة المعاناة من الاحتراق النفسي وتتمثل هذه المراحل في:

أ/ المرحلة الأولى: تعرف بمرحلة الانتشار الناتجة عن الضغوط والشد العضلي الذي يعايشه الفرد في عمله وترتبط **بالأعراض التالية:**

- سرعة الانفعال - القلق الدائم - معايشة فترات من ارتفاع ضغط الدم - النسيان - صعوبات التركيز

ب/ المرحلة الثانية: وتعرف بمرحلة الحفاظ على الطاقة، وتشمل هذه المرحلة بعض الاستجابات السلوكية مثل: التأخر على مواعيد العمل، تأجيل الأمور المتعلقة بالعمل، زيادة في استهلاك المنبهات، الانسحاب الاجتماعي، الشعور بالتعب المستمر.

ج/ المرحلة الثالثة: وتعرف بمرحلة الاستنزاف والانهاك وترتبط بمشكلات جسدية واجهاد ذهني كبير ومستمر، وصداع دائم والرغبة في الانسحاب الدائم من المجتمع والرغبة في هجر جماعات الرفاق، وليس من الضروري توافر كل الأعراض السابقة الذكر في المراحل السابقة للحكم بوجود حالة من الاحتراق النفسي ولكن بظهور عرضين أو أكثر في كل مرحلة يمكن أن يشير ذلك أن الفرد يمر بحالة من الاحتراق النفسي(نشوة، 2007، ص35)

- **آثار الاحتراق النفسي:**

الاحتراق النفسي هو انعكاس أو رد فعل لظروف العمل غير المحتملة على الفرد، حيث تبدأ عندما يبدأ الفرد بإصدار شكوى حول الوضع المهني والضغط أو الاجهاد الذي لا يمكنه تقليله أو التخلص منه باستراتيجيات معينة، فتظهر على الفرد تغيرات وأنواع من السلوك تصاحب الاحتراق النفسي توفر نوعا من الهروب لتحمي الفرد من تدني مستوى الصحة النفسية والجسدية لديه إلى أسوء حالاتها، ويمكن حصر الآثار فيما يلي:

- **الاثار الجسمية للاحتراق النفسي:**

يزيد الاحتراق النفسي من شعور الفرد (الاستاذ) بالمرض والتوتر وارتفاع ضغط الدم، وآلام الظهر والصداع المستمر، اضطرابات النوم، والتهاب المفاصل، ومجموعة هامة من الاعراض الجسدية يمكن أن تدرج ضمن الاضطرابات الناجمة عن الضغوط.

- **الاثار الاجتماعية:**

يؤدي الاحتراق النفسي للأستاذ إلى تدهور العلاقات الاجتماعية لديه، كما وقد تتأثر علاقاته الاسرية أيضا.

- **الاثار النفسية:**

يؤدي الاحتراق النفسي إلى تدني مفهوم الذات والشعور بالبؤس والتعاسة وتدني الثقة بالنفس، وفقدان الذاكرة، والشعور بالحزن الشديد، والعجز، والإحباط، وإهمال الأولويات الشخصية(سلواني، 2018،ص35)

- **الاحتراق النفسي والعوامل المهنية:**

لما كانت المهنة ومتطلباتها هي الجانب البارز والبعد الأهمّ الذي يحدد العامل فيها انتماءه لعمله والتزامه به وبأهدافه فإن ظروف العمل وبيئته تساهمان إلى حدّ بعيد في زيادة أو انخفاض مدة ضغط العمل الواقع على العامل، وعلى هذا فإنّ إحساس العامل بفشله في تحقيق أهداف العمل وكذلك إحساسه في فشله في اشباع حاجاته الأساسية من خلال العمل الذي يقوم به سوف يقوده إلى حالة معنوية منخفضة تظهر في عدم الرضا عن العمل بأبعاده المختلفة هذا من جهة، ومن جهة أخرى الضغوط التي تميز وتصطبغ بها بعض المهن وعلى رأسهم مهنة الأستاذ من شأنها أن تدفع الأستاذ عامة والأستاذ الجامعي خاصة إلى معايشة ضغوط مزمنة قد تصل به إلى فقدان قدرته على مواجهتها فتبدأ أعراض الاحتراق النفسي بالظهور والوصول لمراحل متقدمة منها.

قائمة المراجع:

- سلواني، مريم(2018): الاحتراق النفسي لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة برج بوعريريج
- عزيزي أمينة (2017): الاحتراق النفسي عند أساتذة التعليم المتوسط، مذكرة لنيل شهادة الماستر. البيض
- معروف خديجة(2018): الاحتراق النفسي لدى الأطباء الجراحين، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة
- ملال خديجة، محرزي مليكة(2018): الاحتراق النفسي لدى الأستاذ الجامعي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد سبتمر 2018
- نشوة كرم عمار أبو بكر(2007): الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط أ، ب وعلاقتها بأساليب مواجهة المشكلات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، دامعة الفيوم، مصر
- هنهات نوال (2015): مستوى الاحتراق النفسي لدى الأستاذ الجامعي - دراسة استكشافية على عينة من الأساتذة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة قاصدي مرباح، ورقلة .
- - Marie christine,(2015) : **le syndrome d'épuisement professionnelle ou burnout**, republique francaise
- truchot didie (2004) : **épuisement professionnel et burnout** ,paris, dunod

مظاهر الفساد الأكاديمي في الجامعة الجزائرية

د. زينب شامي
جامعة الجيلالي بونعامة – خميس مليانة–

الملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى تحديد مظاهر الفساد الأكاديمي في الجامعة الجزائرية ،و ذلك بالتعرف على تلك المظاهر في الجانب التعليمي و الاداري و البحث العلمي و خدمة المجتمع والتعرف على الاجراءات المتخذة للحد منه ،كما تسعى للوصول إلى مؤشرات تخطيطية لتعزيز قيم النزاهة و الحد من الفساد حيث ركزنا على العراقيل الوظيفية و التنظيمية المحيطة بالاستاذ الجامعي سواءا من التسيب الاداري أو الجانب الأخلاقي من قبل الطالب الجامعي باعتباره المحرك الفاعل في تنشيط أو عرقلة التعليم الأكاديمي و تنمية الروح المعرفية لإطارات المستقبل لكن توصيف الواقع اللأخلاقي الذي تتخبط فيه الجامعة الجزائرية شكل نوع من التراجع في مستوى نوعية البحث العلمي الذي تقدمه الجامعة الجزائرية مقارنة بالجامعات و المعاهد العالمية .فرغم بنود ميثاق أخلاقيات الجامعة الجزائرية
فهو لا ينطبق على أرضية الواقع من تسيير و استقلالية ما جعلنا نبحث عن الأسباب الدافعة الى ذلك و كيف يمكننا من وضع ميكانزمات صارمة قد الالتزام بأخلاقيات الجامعة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية:أخلاقيات المهنة ،الفساد ،الفساد الأكاديمي،الجامعة ،ميثاق آداب الجامعة .

Summary:

This study seeks to identify the manifestations of academic corruption at the Algerian University, by identifying those manifestations in the educational and administrative aspect, scientific research and community service, and identifying the measures taken to reduce it, as it seeks to reach planning indicators to enhance the values of integrity and reduce corruption, as We focused on the functional and organizational obstacles surrounding the university professor, whether from administrative laxity or the moral aspect by the university student as the active driver in revitalizing or obstructing academic education and developing the cognitive spirit for future frameworks, but the description of the immoral reality in which the Algerian University is floundering is a kind of decline in the level of The quality of scientific research.

Keywords: professional ethics, corruption, academic corruption, the university, the university code of ethics

مقدمة:

الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا نمواً معتبراً من حيث انتشارها عبر أنحاء البلاد ويتجلى ذلك في توسع شبكة المؤسسات الجامعية وتزايد أعداد الطلبة والخريجين وتنوع فروع التكوين وتخصصاته وبرامج البحث العلمي.

إن ضخامة الإنجازات المحققة والوتيرة المتسارعة لتطور الجامعة حتى إن كان ما ينتظر إنجازه مازال بعيدا لبلوغ المعايير العالمية الدولية قد أسفرت عن اختلالات عدة في مجال النوعية والفعالية وفي مجال احترام معايير النشاط الأكاديمي والتحكم في سيرورة تحسين أدائه. ويعود ذلك أساساً إلى كون الجامعة تقوم بمهامها في محيط اجتماعي واقتصادي ومؤسساتي عرف هو الآخر تغيرات عميقة وسريعة تستدعي ضرورة إعادة ترسيخ مبادئ عامة وإعادة إرساء قواعد تسيير كفيلة وفي الوقت ذاته تعزيز مصداقية الجامعة البيداغوجية والعلمية وضمان مشروعيتها

لقد بات لزاما على أفراد الأسرة الجامعية والحالة هذه الاتفاق على المسعى الأخلاقي والمنهجي المؤدي إلى إقرار سلوكيات وممارسات جامعية مثلى في مجالي آداب المهنة وأخلاقياتها ومحاربة ما يلحقها من انحرافات

يؤكد ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية المنبثق عن إجماع واسع للأسرة الجامعية على مبادئ عامة مستمدة من المقاييس العالمية وعلى قيم خاصة بمجتمعنا يشترط فيها أن تكون محركا لمسعى التعلم ومجسدة لميثاق أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.

إن هذا الميثاق يمثل أداة تعبئة وأداة مرجعية لتسطير المعالم الكبرى التي توجه الحياة الجامعية كما يمثل أرضية تستلهم منها القوانين الضابطة للآداب والسلوك وأشكال التنظيم المكرسة لها

1- اهم مبادئ ميثاق الاخلاقيات والآداب الجامعية:

أولا: النزاهة و الإخلاص

إن السعي لتحقيق الأمانة و النزاهة يعني رفض الفساد بجميع أشكاله. و لا بد أن يبدأ هذا السعي بالذات قبل أن يشمل الغير. وهكذا فإن تطور آداب السلوك و أخلاقيات المهنة يجب أن يتجسد في ممارسات مثالية.

ثانيا: الحرية الأكاديمية

لا يمكن تصور نشاطات التعليم و البحث في الجامعة بدون الحرية الأكاديمية التي تعتبر الركن الأساسي لهذه النشاطات. فهي تضمن، في كنف احترام الغير و التحلي بالضمير المهني، مع التعبير عن الآراء النقدية بدون رقابة أو إكراه .

ثالثا:المسؤولية و الكفاءة

يعد مفهومي المسؤولية و الكفاءة متكاملين، و يتعززان بفضل تسيير المؤسسة الجامعية تسييرا قائما على الديمقراطية و الأخلاق. و على المؤسسة الجامعية أن تضمن التوازن الجيد بين ضرورة فعالية دور الإدارة، و تشجيع مساهمة الأسرة الجامعية بإشراكها في سيرورة اتخاذ القرار، مع التأكيد على أن المسائل تبقى من صلاحيات الأساتذة الباحثين دون سواهم.

رابعا:الاحترام المتبادل

يرتكز احترام الغير على احترام الذات. لذا يجب على أفراد الأسرة الجامعية الامتناع عن جميع أشكال العنف الرمزي و المادي و اللفظي و ينبغي أن يعامل بعضهم بعضا باحترام و إنصاف، بصرف النظر عن المستوى الهرمي لكل واحد منهم.

خامسا:وجوب التقيد بالحقيقة العلمية و الموضوعية و الفكر النقدي

يرتكز السعي للمعرفة و مساءلتها و تبليغها على مبدأين أساسيين يتمثلان في تقصي الحقيقية و اعتماد الفكر النقدي إن وجوب التقيد بالحقيقة العلمية يفترض الكفاءة، و الملاحظة النقدية للأحداث، و التجريب، و مقارنة وجهات النظر، و وجاهة المصادر، و الصرامة الفكرية .لذا يجب أن يقوم البحث العلمي على الأمانة الأكاديمية.

سادسا:الإنصاف

تمثل الموضوعية و عدم التحيز شرطين أساسيين لعملية التقييم و الترقية و التوظيف و التعيين.

سابعا:احترام الحرم الجامعي

تساهم جميع فئات الأسرة الجامعية بسلوكياتها في إعلاء شأن الحريات الجامعية حتى تضمن خصوصيتها و حصانتها، و تمتنع عن المحاباة، و عن تشجيع الممارسات التي قد تمس بمبادئ الجامعة و حرياتها و حقوقها. و على الأسرة الجامعية تجنب كل نشاط سياسي متحزب في رحاب الفضاءات الجامعية.

ثامنا:حقوق و التزامات الأستاذ الباحث في التعليم العالي

للأستاذ الباحث دور في تكوين إطارات الأمة و المساهمة بواسطة البحث في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية للبلاد لكي يتمكن من الاطلاع بمهامه، على الدولة أن تضمن له وسائل العيش الكريم، و عليها أن تؤمن له الوظيفة في مختلف المؤسسات العمومية للتعليم العالي.(الجريدة الرسمية العدد46المؤرخ في 16 جويلية2006)

داخل الجامعة حقوق و التزامات الأستاذ الباحث :2

أولا:حقوق الأستاذ الباحث داخل الجامعة

على مؤسسات التعليم العالي أن تؤمن التوظيف في سلك الأساتذة الباحثين على أساس التأهيلات الجامعية و الخبرة المشترطة لا غير. و ينبغي لها أن تتخذ جميع التدابير الكفيلة بضمان حق التدريس للأستاذ الباحث في مأمن من كل تدخل طالما التزم بمبادئ الأخلاقيات و الآداب الجامعية

و لابد أن يعتمد، في جميع المسائل المتعلقة بتحديد وتفعيل برامج التعليم والبحث، والأنشطة شبه الجامعية، وتخصيص الموارد، في إطار التنظيم المعمول به، على آليات شفافة

ويجب أن يستجيب الأستاذ الباحث لجميع مستلزمات الاحترام والنجاعة إذا ما دعي للقيام بوظائف إدارية تعتبر عمليات تقييم وتقدير أنشطة الأستاذ الباحث جزءا لا يتجزأ من مسار منظومة التعليم والبحث. ولا بد أن يقتصر التقييم على معايير التقدير الأكاديمية لنشاطات التدريس والبحث، والنشاطات الاحترافية ذات العلاقة

بالجامعـــــــــــــــــــــــــــــة.

يستفيد الأستاذ الباحث من شروط عمل ملائمة، ومن الوسائل البيداغوجية و العلمية الضرورية التي تسمح له بالتفرغ لمهامه، وكذا من الوقت الكافي للاستفادة من تكوين مستمر، وتجديد دوري لمعلوماته

يجب أن يكون الراتب الممنوح متماشيا مع الأهمية التي تكتسيها هذه الوظيفة، ومع من يضطلع بها في المجتمع في إطار تكوين النخبة، ومع أهمية جميع أنواع المسؤوليات التي يتحملها الأستاذ الباحث بمجرد مباشرة وظيفته.**(عمار رواب ،2007،ص13)**

داخل الجامعة ثانيا:التزامات الأستاذ الباحث

يجب أن يكون الأستاذ الباحث مثالا للكفاءة وحسن الخلق و النزاهة والتسامح، وأن يقدم صورة مثالية للجامعة على الأستاذ الباحث، على غرار باقي أفراد الأسرة الجامعية، احترام مبادئ أخلاقيات وآداب المهنة الجامعية المذكورة أعلاه. كما يجب عليه أثناء ممارسة مهامه التصرف بعناية، وفعالية، و كفاءة، و نزاهة، و استقلالية، وأمانة، وحسن نية خدمة للمصلحة العليا للمؤسسة الجامعية .

في حالة ارتكاب الأستاذ الباحث خطأ مهنيا ومثوله أمام الهيئات التأديبية المخولة، يمكن لهذه الأخيرة، حسب درجة الخطأ المرتكب، وفي ظل احترام الإجراءات التأديبية التي يقرها التنظيم المعمول به، أن تقترح عقوبات قد تصل إلى التجريد من صف الأستاذ الباحث الجامعي

تتمثل المسؤولية الأساسية الملقاة على عاتق الأستاذ الباحث في الاضطلاع التام بوظائفه الجامعية. وفي هذا الصدد عليه:

* الاجتهاد من أجل الامتثال ما أمكن للمعايير العليا في ممارسة نشاطه.

* السهر على احترام سرية مضمون المداولات والنقاشات التي تدور في الهيئات التي يشارك فيها، بالضمير المهني أثناء القيام بمهامه.

*المشاركة في ديناميكية عملية تقييم النشاطات البيداغوجية والعلمية في جميع المستويات.

*تكريس مبدأ الشفافية وحق الطعن.

*عدم التعسف في استعمال السلطة التي تمنحها إياه مهنته.

*الامتناع عن تسخير الجامعة لقضاء أغراض شخصية.

*التسيير الأمين لكل الاعتمادات المالية الموكلة إليه في إطار الجامعة، أو نشاطات البحث أو أي نشاط مهني آخر.
*صيانة حريته في العمل بوصفه جامعيا.

*الاستعداد للاطلاع بالمهام المرتبطة بوظيفته.

*التصرف كمحترف في التربية عن طريق الاطلاع على المستجدات، والسهر على التحيين المتواصل لمعارفه وطرائقه في التدريس والتكوين، والقيام بالتقييم الذاتي مع البرهنة على الحس النقدي والاستقلالية، والدراية التامة بتحمل

المسـ ـؤولية.

*القيام بالتدريس والبحث تماشيا مع المعايير الأدبية والمهنية العالمية بعيدا عن جميع أشكال الدعاية والاستمالة المذهبية. وبهذا يكون الأستاذ الباحث مطالبا بتقديم تعليم ناجع، بقدر ما تسمح به الوسائل التي وفرتها له مؤسسات التعليم العالي، في جو من العدل والإنصاف تجاه جميع الطلبة بدون أي استثناء، مشجعا التبادلات الحرة للأفكار بينهم، ومستعدا لمرافقتهم عند الحاجة.

*الامتاع عن كل أشكال التمييز على أساس الجنس، أو الجنسية، أو الانتساب الإثني، أو الوضع الاجتماعي، أو الانتماء الديني، أو الآراء السياسية، أو الإعاقة والمرض .

*تقدم عرض واضح للأهداف البيداغوجية لمقرره الدراسي، واحترام قواعد التدرج البيداغوجي (دورات الاختبارات، مدة الامتحانات، سلم التنقيط، مراجعة الوثائق وتصحيحها، استقبال الطلبة قبل ضبط العلامات بصفة نهائية التمكن من تقييم أداء الطلبة تقييما موضوعيا.

*توجيه نشاطاته في الخبرة والاستشارة نحو أعمال كفيلة بإثراء مادته التعليمية، والمساهمة في إعطاء دفع لأبحاثه،
*تأسس بحوثه على رغبة صادقة في المعرفة مع الاحترام التام لمبدأ الحجة والموضوعية في الاستدلال.
* احترام أعمال البحث الخاصة بزملائه الجامعيين وبالطلبة، وذكر أسماء المؤلفين. وعليه، فإن السرقات العلمية، تعد من الأخطاء الجسيمة غير المبررة التي يمكن أن تؤدي إلى الطرد المساهمة في احترام الحريات الأكاديمية لبقية أعضاء الأسرة الجامعية، والقبول بالمجابهة الشريفة لوجهات النظر على اختلافها. **(نذر بن سعود،2007،ص127)**
*التحلي بالإنصاف وعدم التحيز في التقييم المهني والأكاديمي لزملائه.

3: العقوبات القانونية التي تنجر على تجاوزات الأساتذة داخل الجامعة

تمّ استكمال هذه المنظومة العامة بشكل مفيد من خلال القوانين الأساسية الخاصة بالأستاذ الباحث الاستشفائي الجامعي) المادتان 22 و 23 من المرسوم التنفيذي 08-129 المؤرخ في 3 ماي 2008؛ الجريدة الرسمية رقم 23 المؤرخة في 4 ماي 2008 الأستاذ الباحث) المادة 24 من المرسوم التنفيذي 08-130 المؤرخ في 3 ماي 2008 المنشور في العدد 23 من الجريدة الرسمية المؤرخة في 4 ماي 2008الباحث الدائم) المادة 31 من المرسوم التنفيذي 08-131 المؤرخ في 3 ماي 2008 المنشور في العدد رقم 23 من الجريدة الرسمية المؤرخة في 4 ماي 2008 **ومن الواضح في هذا المجال، أن العقوبات تتطلب تدخل اللجان التي ينص عليها وينظمها**

1.1.1.3- بالإضافة إلى الأخطاء المهنية المذكورة في النصوص أعلاه، يجب أن يتلقى انتهاك القواعد المنصوص عليها في هذا الميثاق أيضًا عقوبة ملائمة، تتناسب مع خطورة الخطأ المرتكب وبالفعل فمن الآن فصاعدًا فإن انتهاك القواعد الأخلاقية المكرسة في هذا الميثاق، يجب ألَّا يستمر دون عقاب، مثل:

*التحرش النفسي (الأخلاقي) أو الجنسي، سواء من قبل الأساتذة أو الطلبة أو الأعوان التقنيين والإداريين،

*مظاهر العنصرية والتمييز ضد المهاجرين أو على أساس الهوية الجنسية والمعتقدات الدينية والآراء السياسية والعرق أو الأقلية والخلفية الاجتماعية والمرض والعجز،

*خطاب الكراهية المتعلق بجميع أشكال التعبير التي تنشر أو تحرض أو تشجع أو تبرر التمييز أو تلك التي تعبر عن ازدراء أو إذلال أو عداء أو كراهية أو عنف.

قد يتعرض مرتكب الأخطاء المهنية أيضًا لعقوبات بيداغوجية، والتي لا تظهر في النصوص المذكورة أعلاه، مثل::

*المنع من التدريس.

*الإقصاء من أي نشاط تعليمي.

*الإقصاء من كل هيئة للتسيير البيداغوجي والعلمي.

*الإقصاء من اللجان التقييمية و/أو المناقشة

*الإقصاء من الإشراف على المذكرات أو الأطروحات.

*الحرمان من الاستفادة من العطل العلمية.

يمكن أن تترتب عن الأخطاء المهنية عقوباتٌ جنائية جزائية، والتي ورد ذكرها بشكل خاص في النصوص القانونية الثلاثة الآتية:

القانون المتعلق بحقوق المؤلّف: الأمر رقم 03-05 المؤرخ في 19 جويلية 2003 والمتعلّق بحقوق المؤلف العدد 44 الجريدة الرسمية المؤرخة في 24 جويلية 2003

القرار الوزاري حول السرقات العلمية رقم 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020

الأحكام المتعلقة بالتحرش الجنسي المادة 341 مكرر من قانون العقوبات إصدار 2015

القانون المتعلق بالوقاية من الفساد: القانون 06-01 المؤرخ في 20 فيفري 2006 المتعلق بالوقاية من الفساد ومكافحته) العدد 14 من الجريدة الرسمية المؤرخة في 08 مارس 2006)

إن إدخال إصلاحات على أنظمة العمل بوزارة التعليم العالي، وتحسين طرق التسيير وتحديد صلاحيات الجامعات والمعاهد والأقسام تعتبر غير كافية في حد ذاتها لإدخال النوعية على التعليم الجامعي. فلا بد أن تقترن هذه الإصلاحات المقترحة بإعادة النظر في برامج التعليم وتحديد الأهداف وإدخال التكنولوجيا الحديثة في الإختصاصات والتركيز على الإختصاصات التي تحتاج المؤسسات إليها في مسيرة التنمية الوطنية بالجزائر. وتتمثل نقاط الضعف التي يعاني منها الأساتذة في التدريس.**(محمد عبد الخالق مدبولي،2002،ص88)**

أولا: المشكل الأساسي في التدريس أو التعليم العالي في بلادنا أنه موجه لتكوين أساتذة في التعليم الجامعي

فمحتوى المواد عبارة عن نظريات مأخوذة من هنا وهناك ولا يوجد الأستاذ الذي يختبرها ويتأكد بالبراهين والحجج الدامغة على صحتها وملاءمتها لما هو موجود في أرض الواقع الجزائري. وفي الواقع أن ما يدرس في معظم المعاهد هو عبارة عن نظريات تجريدية، يفتقر إلى المصداقية في ميدان العمل. فالمفروض مثلا، في طلبة المعهد الوطني للفلاحة أن يتلقوا النظريات في المدرجات ثم ينتقلون باستمرار إلى الحقول ليعرفوا طبيعة وحقيقة التربة الجزائرية، ونوعية الخضر وأشجار الفواكه التي تزرع فيها. والمفروض كذلك أن يقضي طلبة الحقوق معظم أوقاتهم في دراسة الحالات وحيثيات الأحكام، وزيارة المحاكم وقضاء التربصات مع كبار المحامين.

ثانيا: انعدام التخصص الدقيق للأساتذة. فالمفروض أن يتم توظيف الأساتذة حسب الحاجة لتدريس مواد معينة. وعندما يقوم الأستاذ بتدريس مواد عنده مهارة فيها وقدرة على تدريسها فإن كفاءته تظهر والطلبة يستفيدون ويتعلقون بالعلم وبذلك تعم الفائدة ويقبل الطلبة على الدراسة. أما إذا كان الأستاذ يقوم بتدريس المواد التي تعطى له بغض النظر عن التخصص فإنه لا يبدع فيها ويسأم الطلبة من محاضراته.

ثالثا:العيب الثالث الموجود في البرامج التعليمية الجامعية هو أن نسبة كبيرة من المواد تشتمل على محاضرات وأعمال توجيهية أو تطبيقية. وميزة هذا النوع من البرامج التي تكثر بها المحاضرات والأعمال التطبيقية أن عدد الأساتذة يتضاعف ويتضخم. أما العيب الكبير في هذا التنظيم أن الطلبة يشعرون بالقلق لأن المحاضر يتكلم عن شيء والمطبق يتكلم عن شيء آخر. ثم إنه قد لا يوجد أستاذ يقبل أن معيدا أو مطبقا لأستاذ أخر، لأن كل واحد يعتبر نفسه هو مسؤول المادة. وزيادة على ذلك، فكل واحد منهما يقيم الطالب بطريقته الخاصة، والمفروض في المواد التي تكون فيها أعمال موجهة أن يحصل الطالب على ثلث العلامة من امتحانات الأستاذ المحاضر والثلث الأخر من الامتحان النهائي، والثلث الباقي من الأعمال الموجهة.

رابعا:التي يمكن ملاحظتها في التعليم الجامعي أن حجم الساعات في التدريس غير دقيق أو غير محترم ويختلف من معهد إلى معهد. ولهذا نجد بعض الأساتذة يأخذون نصابهم الكافي، في حين أن بعض زملائهم يأخذون نصف النصاب وهذا يؤثر نفسيا على نفسية ومعنويات الأستاذ الذي يحمل عبء كاملا في التدريس والإشراف.

خامسا:هناك ضعف في التدريس الميداني حيث أن المؤسسات تتحفظ على قيام الطلبة بالتربصات فيها والتعرف على النظريات المطبقة في ورشات العمل. وإذا كان من الصعب استيعاب عدد كبير من الطلبة بالنسبة للتربصات فالمفروض أن يقوم الطلبة بزيارات ميدانية للمؤسسات والتعرف على سير العمل وأخذ فكرة عن إنجازها وطرق تقديم الخدمات أو تسويق الإنتاج بها.

سادسا: تفتقر المعاهد الجزائرية إلى المجلات العلمية المتخصصة وهذا يسبب الجمود الفكري ويجعل الأستاذ في موقف حرج إذ من الصعب عليه التعرف على التطورات الجديدة في اختصاصه وبالتالي يبقى دائما يجتر المعلومات التي حصل عليها عندما كان طالبا في الدراسات العليا.(فوزي بومنجل،2007،ص53)

5:بعض مشاكل التعليم العالي فى الوطن العربي و تأثيراتها على مهام الأستاذ

أولا:مشاكل الكم والكيف اعتمد الاستعمار سياسة الكيف والنوع على حساب الكم باحتضان القوى الاستعمارية للعناصر المتفوقة من المتعلمين وأتاحه فرصه إكمال ثقافتهم سواء في الجامعات التي أنشاها ، أو في معاهدها وجامعاتها عن طريق البعثات بهدف تغريب هذه العناصر وعزلها عن مجتمعها.

وبعد الاستقلال اتجهت الدول العربيه إلى حل مشكلة الكم بالتوسع في قبول الطلاب لكن على حساب الكيف والنوع ولهذه المشكلة عده مظاهر:

*إهمال الجوانب النوعية للنظام التعليمي وانخفاض مستوى الطلاب والخريجين .

*التوسع في الكليات النظرية(العلوم الانسانيه) على حساب الكليات التطبيقية والعلمية وذلك للأسباب التالية:

-كلفه التعليم في المجالات النظرية اقل من كلفه التعليم في التخصصات العلمية.

-السهولة النسبية لتأهيل أعضاء هيئه التدريس في المجالات النظرية.

-التركيز على وظيفه التدريس واهمال الوظائف الأخرى للتعليم كخدمه المجتمع.

ثانيا:مشاكل التوزيع الجغرافى: مشكله الاختلال في التوزيع الجغرافي لمؤسسات التعليم العالي أدت إلى عده نتائج

-زيادة حده التفاوت الاجتماعي بين العاصمة والأقاليم والمدن والقرى.

-حرمان الأقاليم من الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي.

-الهجره من القرى إلى المدن .

ثالثا:مشاكل البحث العلمي هناك عددا من الأسباب التي أدت إلى انخفاض ومحدودية البحث العلمي وعدم توافر الإمكانيات المادية والاقتصادية و المتمثلة فيما يلي:

*النقض في أعضاء هيئه التدريس.

*عدم توافر الفنيين ومساعدي البحث .

*عدم تدريس ماده البحث العلمي في المستويات الأدنى أو تدريسها بصوره نظريه مع ضيق هامش الحرية الاكاديميه وضعف مبدأ استقلاليه الجامعة.

*الانفصال بين الجامعات والمجتمع .

ثالثا:المشاكل الادارية .

*الجمود وعدم المرونة الكافية لاستيعاب مظاهر التجديد.

*انفصال الجامعة عن مؤسسات التعليم العالي الأخرى على المستوى الوطني والعربي والاسلامي والعالمي.

*تضخم الميزانيات الادارية واستحواذها على القسط الأكبر من مخصصات الجامعة .

*اقتصار الجامعات على وظيفة التنظيم مع غياب الوظائف الادارية الأخرى(التخطيط ،التوجيه، التنسيق، الرقابة).

رابعا:مشاكل البرامج التعليمية

تم وضع البرامج التعليمية أساسا في الفترة الاستعمارية ،وبعد الاستقلال حدثت محاولات للتغيير، لكن هذه المحاولات كانت جزئيه وأدت إلى حدوث اختلالات منهجية، بالاضافة إلى مشكلة عدم توافر الكتاب الجامعي،وندرة المراجع والمصادر.

خامسا:مشاكل الوسائل التعليمية يسود في التعليم الجامعي استخدام الوسيلة التعليمية التقليدية دون الاستعانة بالوسائل غير التقليدية.

سادسا:مشاكل طرق التدريس كما يعتمد التدريس على الطريقة التقليدية اى الإلقاء(المحاضرة)دون استخدام الطرق غير التقليدية.

سابعا:مشكلة نمط التعليم العالي

يعتمد التعليم العالى في الوطن العربي على النمط التقليدي للتعليم العالي(الجامعة بشكلها التقليدي)مع إهمال الأنماط غير التقليدية للتعليم العالي.(علي أحمد مدكور،2000،ص104)

6:وصف واقع الجامعة الجزائرية

بعيدًا عن التصنيفات العالمية المتوفّرة بأعداد كبيرة ومتنوّعة، نجد أن المعايير المتّفق عليها، والتي تحدّد مكانة

الجامعة المتميّزة، تتمثّل في جودة التعليم والبحوث العلمية، إضافة إلى نسبة المشاركة الدولية، وأخيرًا قدرة الجامعات على الإسهام في التطوّر الصناعي.

وإذ ما وضعنا بكل موضوعية هذه المعايير، لتحديد نوعية الجامعات الجزائرية، فالمؤكّد أن مؤسّسات التعليم العالي في الجزائر تفتقد إلى تلك المواصفات العالمية، حيث تشير التقارير العالمية دائمًا إلى تذّيل الجامعة الجزائرية الترتيب العالمي، إذ لم يتجاوز ترتيب أوّل جامعة جزائرية في التقرير السنوي لمجلة تايمز للتعليم، والذي شمل 1396 جامعة من بين 92 دولة حول العالم، التي تضمّ ترتيب الجامعات من 601 إلى 800 و هذا يرجع الى الأسباب التالية

أولا:مجانية التعليم

يرى بعض الباحثين أن ديمقراطية التعليم العالي قد سمحت بتطوّر كبير لحجم الهياكل الجامعية لتسيير أعداد كبيرة من الطلبة، وإدارة مرافق ومراكز جامعية هائلة، وباتت الحكومات المتعاقبة تستعرض أرقام الإحصائيات في كلّ مرّة تُنتقد فيها الجامعة الجزائرية.

هذه الوضعية نجمت عنها أضرارٌ كبيرة حول جودة التعليم والقيمة المضافة لمؤسّسات التعليم العالي وأنتجت حالة من التسيّب وعدم الانضباط في صفوف الطلبة الجامعيين.

فمشكلة الاكتظاظ لم تسمح بالتاطير البيداغوجي الجيّد ولم يواكب عدد الطلبة المتزايد، الاستثمار في البنية التحتيّة بشكل عقلاني، ولا توفير التجهيزات الأساسية لها، كما أن مجّانية التعليم العالي لا تعني بالضرورة تكافؤ الفرص الاجتماعية بعدما تحوّلت الجامعة العمومية إلى جهاز بيروقراطي، يدير أغلفة مالية معتبرة، وبداخلها شبكات من المحسوبيات والبزنسة .

الجدير بالذكر أن الحظيرة الوطنية للمؤسّسات الجامعية تضمّ مائة وستة مؤسّسة للتعليم العالي، من بينها خمسون جامعة، ثلاثة عشر مركزًا جامعيًا، عشرون مدرسة وطنية عليا، عشرة مدارس عليا، وإحدى عشر مدرسة عليا للأساتذة، وإضافة إلى مُلحقيْن جامعيين. ويقدر عدد الطلبة الجزائريين لموسم 2018-2019 حوالي 1.7 مليون طالب جامعي.

ثانيا:المحسوبية والانتهازية

تعد المصاعب الإدارية وراء إعاقة المهام المنوطة بالجامعة لتحقيق كفاءات نخبوية، بداية من "الإهمال الأخلاقي" بالوضعية المعيشية والاجتماعية، لتنتهي إلى "ترقيات موسمية تنتج لنا عقولًا انتهازية"، كما أن الجامعة الجزائرية كغيرها من مؤسّسات الدولة، تعيش حالات نكوص تنموي، وهي ضحية التعتيم الممنهج على السلوكيات الانتهازية، المستخدمة من طرف إدارة انحازت للجانب السياسي قبل التعليمي.

لذا يجب تحرير الجامعة من التجاذبات السياسية والمصالح النقابية الذاتية مع اعادة اعتبارها الأكاديمي، أو تبقى رهينة منظومة إدارية/نقابية مرتبطة بمكتسباتها السياسية.

رابعا:تبعية الجامعة

يتمثل مشكل الجامعة يكمن في عدم استقلاليتها الفكرية والسياسية، وعدم قدرتها على أن تتحوّل إلى مراكز لإنتاج المعرفة والنخب.

كما أن الجامعة خاضعة كلية للوصاية السياسية الرديئة، وتتحكّم فيها ثقافة الولاء، فضلًا عن عزلتها عن العالم والحراك المعرفي.

و عدم نجاح الجامعة راجع الى عوامل كثيرة من بينها عدم اتساع البؤرة المعرفية من خلال آلية التكوين والبحث وإنتاج الوعي. فهي تعيش قطيعة مع الواقع السوسيو- اقتصادي، كون الجامعة تعيش على هامش إيقاع العصر والتحولات الكبرى.

ومن هنا نطرح التساؤلات التالية:

كيف تحوّلت هذه المؤسسة إلى مصنع لتفريخ أنصاف المتعلمين والبطالين لا غير؟ ولماذا لم نعد نسمع إلا عن الفشل والرداءة، وشيوع ثقافة المحسوبية والفساد والسرقات العلمية، وضعف المستوى البيداغوجي؟

خامسا:الأزمة الأمنية

من جهة أخرى، تعاني الجامعة الجزائرية من كتلة كبيرة من المشاكل على غرار العنف داخل الحرم الجامعي، والاعتداءات على الأساتذة، والوضع يزداد سوءًا مع مرور الوقت؛ فالتحوّلات المجتمعية ما بعد العشرية السوداء، ألقت انعكاساتها على المحيط الجامعي، وبدل أن تكون الجامعة قاطرة التغييرات المجتمعية، تحمّلت الآثار السلبية لكلّ التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها البلد، بحيث لم يكن بإمكان المجتمع الأكاديمي المساهمة في القراءة والتحليل والتأثير المجتمعي، فقد اسْتُهْدِفَت الأسرة الجامعية أمنيًا، وحُوصَرت سياسيًا طيلة عقدين من الزمن.

لطالما كانت الأسرة الأكاديمية، ضحية تسيير الإدارة البيروقراطية وارتباطاتها السياسية والأيدولوجية وهو ما ساهم في إفراغ المحتوى المعرفي والأكاديمي للجامعة.**(علال بن عيسى ،2008،ص9)**

6:اقتراحات تحسين مستوى التعليم الجامعي و الرفع من أخلاقيات المهنة

بعد أن استعرضنا الحقائق المتعلقة بمسيرة التعليم الجامعي ببلادنا والثغرات التي برزت فيه نتيجة لتغير الظروف والأوضاع، يتعين علينا أن نتطرق إلى أساليب تحسين المستوى التعليمي وإلى كيفية إعادة تنظيم الجامعات الجزائرية حتى تستطيع هذه الجامعات أن تساهم في خلق نهضة علمية وإبداعية في الجزائر و هذا من خلال النقاط التالية:

-النقطة الأولى: الدعوة إلى تحسين مستوى التعليم الجامعي و التي ينبغي أن تتركز على الإنسان وإعطائه القيمة التي يستحقها في مجتمعه. ومعنى هذا ينبغي علينا أن نغير نظرتنا إلى العلم والعلماء وإلى التكنولوجيا. فالوظيفة الرئيسية للعلم هذا تتمثل في القيام ببحوث نظرية وتطبيقية، لتوسيع نطاق الفهم وتعميق معرفة الإنسان بنفسه وبالبيئة التي يعش فيها، والعمل على تحويل النظريات العلمية إلى منفعة علمية تؤثر في مناهج الحياة كل يوم. والإنسان طبعا، هو الذي يخترع ويحول المعرفة العلمية إلى عنصر إنتاج وذلك عن طريق إستخدام القواعد الدقيقة للمعرفة وتحويل النظريات إلى معرفة مطبقة في الميدان العلمي. وباختصار، فإن العالم المتقدم متفوق علينا ليس بقوة التكنولوجيا،

وإنما متفوق علينا بالإنسان المتميز بالعلم والمعرفة والذي يبحث باستمرار عن تحسين الأحوال المادية والفنية لمجتمعه. ولكي يحصل أي تقدم في الجزائر أو في بلد، فلا بد أن نعطي قيمة للإنسان وللعلم النظري الذي يتجه إلى تفسير الواقع ثم نهتم أيضا بالعلم التطبيقي الذي يتجه إلى التطبيق في أرض الواقع. وعلم النظريات يهتم، بطبيعة الحال، بما ينبغي أن يكون، أما العلم التطبيقي فتحكمه إعتبارات المردودية والفائدة المباشرة التي تجنى منه بصفة ملموسة.

-النقطة الثانية: تحسين مستوى التعليم الجامعي و هو الدور المحدد لوزارة التعليم العالي بصفتها السلطة العليا المشرفة على هذا القطاع. ومنذ البداية ينبغي أن نفصل في موضوع حيوي وهو أن دور الوزارة ينحصر في الجوانب الإدارية والمالية والتوجيهية بينما تقوم الجامعات بالدور البيداغوجي وعليه فإن الوظائف الأساسية لوزارة التعليم تتمثل في:

*إنشاء مجلس للتنسيق بين الجامعات الجزائرية ودراسة جميع المسائل التعليمية التي تخص الجامعات والمعاهد الوطنية.

*توزيع الإعتمادات المالية على الجامعات والمعاهد الوطنية.

*بناء الهياكل والمنشآت والمخابر العلمية للجامعات، حسب خطة وطنية مدروسة على المدى القصير والمدى البعيد.

*إنشاء لجنة وطنية دائمة لتقييم مستوى التعليم العالي والتأطير وفتح برامج جديدة في كل تخصص ومعرفة عدد الكتب والمجلات العلمية المتوفرة بكل معهد، بحيث يكون لهذه اللجنة حق إصدار عقوبات صارمة ضد أية مؤسسة تعليمية لا تتوفر فيها شروط التعليم الضرورية.

وبهذه الطريقة تستطيع وزارة التعليم العالي أن تجبر الجامعات على احترام المقاييس العلمية والجامعة التي تتهاون في ذلك تلاقي جزاءها

*إبرام الإتفاقات الدولية وتنشيط التعاون الدولي في هذا المضمار.

*نشر إحصائيات دورية عن التعليم العالي .

*التكفل بتوفير السكن والخدمات الضرورية لأستاذة التعليم العالي.

*دعم الكتاب الجامعي والمجلات العلمية المتخصصة .

-النقطة الثالثة: التي ننطلق منها لتحسين مستوى التعليم الجامعي فتتعلق بالجامعات نفسها لأنه لا يمكن أن يتحسن التعليم الجامعي إلا إذا كانت للجامعات الجزائرية سلطة حقيقية في ميدان البيداغوجيا. أي ينبغي على الجامعات أن تعتمد على نفسها في تسيير شؤونها وإثبات كفاءتها وإبراز مواهب ومهارات أساتذتها وطلبتها وأن لا تبقى

منطوية على نفسها وتحقيق نفسها وتحقيق أهدافها. ولكي تستطيع الجامعات الجزائرية أن تكون منارة إشعاع علمي وفكري تنير طريق التنمية الشاملة في البلاد ينبغي عليها أن تقوم بما يلي

*أن تخصص لكل جامعة ميزانية مستقلة وهي تقوم بدورها بتوزيع الإعتمادات المالية على المعاهد وكل معهد يتحمل مسؤولية صرف حصته المالية.

-2تعيين رؤساء الجامعات من بين الأساتذة الذين يحملون أعلى الرتب الجامعية وذلك لمدة أربع سنوات حتى لا يبقى رؤساء الجامعات متخوفون من عزلهم من طرف وزارة التعليم العالي في حالة إختلافهم مع الوزارة. ثم إن احترام الرتب العلمية العالية في التعيين يمنع بعض الممارسات الخاطئة في الترقية العلمية حيث قد يطلب رؤساء بعض الجامعات ترقيتهم في الوظيفة من طرف المرؤوسين وهم الأساتذة الذين يحملون رتب أعلى من رتب رؤساء الجامعات.

*ينبغي إعادة النظر في التنظيم الإداري للجامعات وتقسيم العمل بين القطاعات المتخصصة التي تخدم جميع المعاهد أو جميع الكليات. فالمفروض أن تنشيء الجامعات إدارات أو عمادات متخصصة في تسجيل الطلبة وقبولهم، والدراسات العليا والبحث العلمي والشؤون الأكاديمية وشؤون الطلبة، وهذه العمادات أو الإدارات هي التي تختص بالشؤون الإدارية وتقدم الخدمات لجميع الجهات المتواجدة بالجامعات، وهذا معناه أن المعاهد أو الكليات تتفرغ للمسائل البيداغوجية المتمثلة في التدريس والإشراف على الطلبة والقيام بالأبحاث العلمية والمشاركة في المؤتمرات الوطنية والدولية. ولو اعتمدت الجامعات على هذا التنظيم العقلاني لكان في إمكان رؤساء المعاهد التفرغ للتدريس وإرسال العلامات في نهاية كل فصل إلى إدارة التسجيل في الجامعة وتحويل الطلبة إلى العميد المختص في شؤونهم إلخ....

*إنشاء مراكز للطباعة والتصوير مهمتها الأساسية طبع المجلات العلمية لكل جامعة ونشر الكتب المقررة على الطلبة وإخراج نشرة أسبوعية تحتوي على نشاطات الجامعات والأساتذة والطلبة وتعريف المجتمع بما يجري في قطاع التعليم العالي.

*تعيين لجان دائمة على مستوى الجامعات تتكفل المعادلات والترقيات والتوظيف ودفع المكافآت للأساتذة المختصين الذين يقيمون هذه الأعمال العلمية.

*إنشاء مراكز جامعية للتنسيق بين الجامعات وبين القطاعات الصناعية والزراعية والإدارية التي يتعين عليها أن تستعين بالأساتذة المتخصصين لتطوير الأبحاث العلمية وتحسين مستوى العمل بها. وإذا نجحت الجامعات في توثيق أواصر العمل والتعاون بينها وبين المؤسسات الإنتاجية فإن ذلك يفتح المجال أمام العلماء الجزائريين لكي يبدعوا ويخترعوا الأجهزة العلمية التي تخدم الإقتصاد الجزائري. وكما هو معروف فإن الدول الصناعية تشجع شركاتها على الإستعانة بالخبراء لتحسين مستوى الأداء وزيادة الإنتاج.

*إحداث مراكز للتطوير الإداري والقيام بالدراسات التنظيمية والقانونية التي تساعد رئيس الجامعة على إجراءات العمل الإداري وتسهيل عمليات التنظيم وإقرار القوانين، وفي العادة تعتمد الجامعات على مثل هذه المراكز لتطوير نفسها ومتابعة تنفيذ القوانين وتقديم الحلول لجميع المشاكل الإدارية والتنظيمية التي تبرز من حين لآخر.

*إنشاء معاهد متخصصة في تدريس العلوم الإدارية في كل الجامعات لأن التنظيم هو أساس النجاح في كل مؤسسة، وللأسف الشديد فإننا في الجزائر مازلنا نهتم بالقانون الإداري الذي يدرس في جميع كليات الحقوق بالجامعات الجزائرية ولا نهتم بعلم الإدارة والتسيير والتنظيم لأن علم الإدارة سبق القانون الإداري في أية عملية تنظيمية. ففي علم الإدارة ينصب التفكير على كيفية التنظيم وأسلوب التسيير وطرق الإنجاز، وبعد الإنتهاء من وضع هذه الأرضية الأساسية يأتي دور القانون لتحديد العلاقات وضبط الإجراءات القانونية الملزمة لكل الأطراف. ولكي نتخلص من التعقيدات البيروقراطية العقيمة فلا بد أن نعلم شبابنا في الجامعات القواعد الأساسية لعلم الإدارة والتنظيم..

أما النقطة الرابعة التي ننطلق منها لتحسين مستوى التعليم الجامعي فتكمن في تنظيم المعاهد أو الكليات بكل جامعة. وهنا ندخل ميدان التخصصات العلمية والبحوث الأكاديمية والتدريس. والسؤال الذي ينبغي أن يطرح هنا هو فلسفة التعليم والغايات المتوخاة منه. هل يهدف التعليم العالي إلى إعطاء تكوين شامل وعام للطلبة بحيث يتخرج كل شاب وهو ملم بالمبادئ الرئيسية للغة، والإقتصاد ونظام الحكم السياسي، والإحصاء والإعلام الآلي، والثقافة الإسلامية، علم النفس، والصحة العامة، أم يتخرج الطالب وهو مكون في فرع معين من العلوم بالإضافة إلى إلمامه ببعض المواد القريبة من تخصصه؟ ويلاحظ هنا أن هذا الموضوع لم يفصل فيه حتى الآن، والمعاهد المتخصصة في الجزائر تركز على التخصص بينما يتم التوظيف في معظم الحالات على أساس الشهادة وليس بالضرورة على أساس التخصص الدقيق.**(نادية بوشلاق،2008،ص15)**.

قائمة المراجع:

المؤلفات و الكتب:

1-محمد عبد الخالق مدبولي(2002)،التنمية المهنية للمعلمين،ط1،دار الكتاب الجامعي ،الامارات.

2-علي أحمد مدكور(2000)،التعليم العالي في الوطن العربي الطريق الى المستقبل،ط1،دار الفكر العربي ،القاهرة

3-نذر بن سعود (2007)،أنماط التعليم الحديثة و مجتمع المعرفة ،المنتدى العربي الرابع للتربية و العليم.

المجلات:

1-عمار رواب (2007)،شروط الأداء التعليمي و التكوين الجامعي ،مجلة العلوم الانسانية ،العدد الحادي عشر ،جامعة بسكرة.

2-فوزي بومنجل (2007)،واقع الكوين الجامعي العربي و رهاناته المستقبلية،سلسلة الدراسات الاجتماعية مشكلات و قضايا المجتمع في عالم متغير.

3-نادية بوشلاق (2005)،استراتيجيات اصلاح المنظومة التربوية في الجزائر في ظل العولمة ،دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة ،العدد الأول ،جامعة بسكرة.

الوهن الأكاديمي ودافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي -دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تامنغست-

د/ نعيم بوعموشة
جامعة تامنغست

الملخص:

تعد مشكلة تدني دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي من المشكلات التربوية في البيئة الجامعية، إذ أصبح يشكل الوهن الأكاديمي عائقا أمام زيادة دافعية الطلبة للتعلم والاقبال عليه. فأعضاء هيئة التدريس الجامعي يطمحون في جعل الطالب قادرا على استخدام ما لديه من طاقات وقدرات في أداء ما يطلب منهم من أنشطة أكاديمية، لكن لا يمكن القول دائما أن الطالب الجامعي لديه دافع وحماس للتعلم واكتساب المعارف وتحقيق النمو المعرفي. ويرجع الوهن الأكاديمي لانعدام الحيوية والفاعلية والشعور بانخفاض الرغبة في التعلم والاقبال على الدراسة وتحقيق أفضل الانجازات الدراسية. فالدافعية للإتقان تظهر فيما يقوم به الطالب من بحوث وواجبات دراسية، إن كان سيقبل على أدائها بجدية وكفاءة ومثابرة أم سيقبل عليها بتكاسل ولا مبالاة. مما يستدعي تسليط الضوء على هذه الظاهرة بالبحث والدراسة، خاصة وأن استفحالها في الوسط الجامعي وانتشارها بين الطلبة يرهن جودة المخرجات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الوهن، الوهن الأكاديمي، الاتقان، دافعية الاتقان، الطالب.

Abstract:

The problem of low mastery motivation among university students is one of the educational problems in the university environment, as academic weakness has become an obstacle to increasing students' motivation to learn and the demand for it. University faculty members aspire to make the student able to use his energies and abilities in performing the academic activities required of them, but it cannot always be said that the university student has the motivation and enthusiasm to learn, acquire knowledge and achieve cognitive growth. Academic weakness is due to a lack of vitality and effectiveness, a feeling of low desire to learn, and a desire to study and achieve the best academic achievements. The motivation for mastery appears in the student's research and study duties, whether he will accept their performance with seriousness, efficiency and perseverance, or he will accept them lazily and indifferently. This calls for shedding light on this phenomenon through research and study, especially since its exacerbation in the university community and its spread among students depends on the quality of educational outputs.

Keywords: debility, academic debility, proficiency, proficiency motivation, student.

1. مقدمة:



إن المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الفرد، ولكي يتغلب الطالب الجامعي على المشكلات والصعوبات التي تواجهه في هذه المرحلة يجب عليه بدل جهد عقلي والمثابرة للتمكن من تحقيق الأهداف المسطرة واستثمار هذه المرحلة بصورة صحيحة. ولعل من بين التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب في الحياة الجامعية ظاهرة الوهن الأكاديمي، والتي تعد مشكلة شائعة في أوساط الطلبة الجامعيين مقارنة بغيرهم من الطلبة في المراحل التعليمية الأخرى. ولعل ذلك يرجع لبيئة التعليم الجامعي التي تعد أكثر مرونة، إضافة لكثرة المهام المطلوب إنجازها وإنهائها في وقت محدد، مع العلم أن مسؤولية أداء المهام الدراسية كإنجاز البحوث وكتابة التقارير أو التحضير للامتحانات تقع على عاتق الطالب وحده ولا يشارك فيها الآباء كما في السابق.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الطلبة يختلفون في طريقة تعاملهم مع المهام والواجبات الموكلة إليهم، فهناك من ينجزها بشكل فوري وهناك من يؤجلها لوقت لاحق أو حتى اللحظة الأخيرة مقللا بذلك من شأن أهمية الأنشطة في التقويم الدراسي، أو الاعتقاد أن هناك أمورا حياتية وترفيهية لها أولوية التنفيذ. ويتأثر الوهن الأكاديمي بعدد من العوامل منها دافعية الإتقان، فانخفاض دافعية الطالب تؤثر بشكل مباشر على تحصيله الأكاديمي وتقدمه الدراسي، في حين زيادة الدافعية تؤدي إلى تحقيق الأداء الجيد والمتقن وتشكل اتجاهات ايجابية لدى الطالب حول فاعلية وكفاءة قدراته في إنجاز ما يكلف به. وعليه فدافعية الاتقان هي الأساس الذي تتشكل منه الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي، والمنافسة لبلوغ معايير الامتياز. لدا بات لزاما التعاطي مع هاته الظاهرة بالبحث والدراسة للوقوف على تأثير الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي.

2. الإطار العام للدراسة:

1.2. إشكالية الدراسة:

يعد الوهن الأكاديمي مشكلة شائعة في أوساط الطلبة وخاصة الطلبة الجامعيين، إذ يلجأ العديد من الطلبة إلى التهاون والتكاسل في كافة أمورهم كإنجاز البحوث والتقارير والمراجعة للامتحانات حتى اللحظة الأخيرة، والابتعاد عن تأدية المهام الصعبة والشعور بمقدرة ضعيفة على تحقيق الأهداف والنجاح، مما يؤدي إلى تراجع الثقة بالنفس وعدم الكفاءة الأكاديمية. وعليه فالوهن الأكاديمي ظاهرة سلبية تستدعي مساعدة الطالب في المرحلة الجامعية على التحرر من مظاهر السلوك السلبي المؤثر على حياته الأكاديمية، خاصة وأن حالة الوهن هذه قد تكون نتاجا لعدم القدرة على التكيف مع التخصص الجديد أو الاخفاق في اختيار التخصص المناسب، وعدم القدرة على استيعاب بعض المواد الدراسية، إضافة إلى اكتساب بعض الأفكار الخاطئة من الوسط الجامعي كالاعتقاد بأن الطالب الجامعي تجاوز مرحلة التنفيذ الفوري لما يكلف به من أعمال وغيرها من العوامل التي تجعل الطالب يتخبط في واقع دراسي مليء بالتحديات والصعوبات والعقبات، ويعيش حالة من الصراع النفسي والاجتماعي يؤثر سلبا على توافقه الدراسي وعلى دافعيته للإتقان وتحصيله العلمي والأكاديمي.

وتعتبر دافعية الاتقان من بين المؤثرات الأساسية التي تؤدي دورا مهما وحيويا في سلوك الطالب ومن خلالها يمكن تنمية الرغبة لديه في الأداء. فالأداء الأكاديمي الجيد يحتاج من الطالب تنظيم وإدارة الوقت بشكل جيد لإنجاز واجباته الأكاديمية. فدافعية الاتقان تعد جوهر دافعية الانجاز، وهي إحدى أكثر الدوافع الانسانية الأساسية التي تدل على القابلية والقدرة والكفاءة والمهارة لمواصلة المهام الصعبة، وبالتالي يكون لدى الطالب اتجاهات ايجابية نحو

التعلم والأداء الأفضل، والوصول بالطالب إلى حالة التعلم المنشودة بإتقان المهارات والمعارف التي تلقاها. وتحقيقا لهذا المسعى تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: ما درجة تأثير الوهن الاكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي؟.

ويندرج تحته التساؤلين الفرعيين الآتيين:

- ما درجة تأثير الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي؟.

- ما درجة تأثير الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي؟.

2.2. فرضيات الدراسة:

1.2.2. الفرضية الرئيسية:

- يؤثر الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي بدرجة كبيرة.

2.2.2. الفرضيات الفرعية:

- يؤثر الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي بدرجة كبيرة.

- يؤثر الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي بدرجة كبيرة.

3.2. أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للتعرف على أثر الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي كهدف رئيسي، كما تسعى لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على تأثير الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي.

- التعرف على تأثير الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي.

- وضع بعض التوصيات والمقترحات للحد من الوهن الأكاديمي وزيادة دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي.

4.2. أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال تناولها لجانب مهم في الواقع التعليمي الجامعي وهو الوهن الأكاديمي ودافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي، نظرا لكون هذه الفئة أهم الفئات الاجتماعية فهم ثروة أي مجتمع، والتي يقع على عاتقها النهوض بالمجتمع ومواكبة التطور الحاصل في شتى المجالات. ومن ثم وجب الاهتمام بهم والنظر إلى المشكلات التي قد تقف عقبة أمامهم وتعيق توافقهم مع أنفسهم ومع دراستهم وتحصيلهم الأكاديمي. كما أن الدراسة الحالية تركز على متغير الوهن الأكاديمي والذي يعد مشكلة منتشرة بين طلاب الجامعة وله العديد من الآثار السلبية على أدائهم الأكاديمي، ويمكن أن تمتد حالة الوهن هذه لحياتهم الشخصية والاجتماعية مستقبلا.

5.2. مفاهيم الدراسة:

1.5.2. الوهن الأكاديمي:

يعرف الوهن الأكاديمي بأنه "تأخير الطلاب المتعمد والمتكرر للمهام أو الأنشطة التعليمية المختلفة إما بعدم البدء فيها، أو البدء فيها وعدم استكمالها، بدون مبرر لإتمامها مع شعوره بالكسل والملل والمشاعر السلبية". **(محمد، 2019، ص227.)**

كما يعرف بأنه "تأجيل الطالب لإنجاز مهامه الأكاديمية والأنشطة التعليمية عمدا، وعدم الالتزام بإكمالها وإهمال الوقت والادعاء بصعوبة المهام، أو الادعاء بالجهل وسوء التوافق النفسي وتأخير مواعيد المذاكرة وانخفاض الدافعية للتعلم والأداء بحاجته للوقت لإنجاز مهامه وانجازها في نهاية المدة المحددة له، أو التكاسل في أدائه". **(ميسون وآخرون، 2018، ص715.)**

التعريف الاجرائي: يقصد بالوهن الأكاديمي في هذه الدراسة تأجيل الطالب للمهام والواجبات الدراسية التي ينبغي عليه القيام بها إلى اللحظات الأخيرة بدون عذر، ويتضح الوهن الاكاديمي عند الطالب من خلال إجابته على الاستبيان المعتمد في الدراسة.

2.5.2. دافعية الإتقان:

تعرف دافعية الإتقان بأنها "سعي الفرد للقيام بالأعمال الصعبة وبراعته في تناول الأفكار والأشياء المادية مع انجاز ذلك بسرعة وبطريقة مستقلة قدر الامكان وقدرته على التغلب على ما يواجهه من عقبات". **(حافظ، وحيد، 2018، ص304.)**

كما تعرف دافعية الإتقان بأنها "مثابرة الطلبة واستمتاعهم بالتعلم والاهتمام بكل ما هو جديد وحب الاستطلاع والتواصل في التعلم وانجاز المهام الصعبة وإدراك وفهم الكفاءة والتفوق في الأعمال التي يقومون بها". **(وحيد، 2017، ص.ص 11.10)**

وتعرف دافعية الإتقان أيضا بأنها "طاقة نشطة موجهة نحو تركيز الفرد واستثارته لأداء مهامه بإتقان، والرغبة في تميزه عن الآخرين وقدرته على المثابرة والتحدي برغم الصعوبات وحبه للمعرفة والاطلاع لتحقيق أهدافه". **(خضير، 2022، ص893.)**

التعريف الاجرائي: هي الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات الاستبيان الذي أعده الباحث.

3.5.2. الطالب الجامعي:

الطالب الجامعي هو "ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءاته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة تبعا لتخصصه الفرعي بواسطة شهادة تؤهله لذلك". **(دليو، 1995، ص13.)**

والطلبة على حد تعبير "عبد الله محمد عبد الرحمن" "هم مدخلات ومخرجات العملية التعليمية الجامعية". **(عبد الرحمن، 1991، ص92.)**

وقد عرف "محمد إبراهيم عبده" الطالب على أنه "الفرد الذي اختار مواصلة الدراسة الأكاديمية والمهنية، ويأتي إلى الجامعة محملا معه جملة قيم وتوجهات صقلتها المؤسسات التربوية الأخرى". **(عتيق، 2013، ص32.)**

التعريف الاجرائي: يقصد بالطالب الجامعي في هذه الدراسة عينة من طلبة جامعة تامنغست والذين أجريت معهم الدراسة الميدانية.

3. الاجراءات المنهجية للدراسة:

1.3. مجالات الدراسة:

1.1.3. المجال المكاني: وهو المكان الذي أجريت فيه الدراسة الميدانية للبحث، ويتمثل في جامعة تامنغست.

2.1.3. المجال البشري: ويتمثل في عينة من طلبة جامعة تامنغست بكلياتها الخمسة، حيث تم إجراء الدراسة الميدانية على 120 طالب (ة) خلال السداسي الأول للسنة الجامعية 2023/2022.

3.1.3. المجال الزمني: تم إجراء هذه الدراسة خلال شهري أكتوبر ونوفمبر 2022.

2.3. منهج الدراسة:

يعتبر المنهج الوصفي هو المنهج الأنسب لهذه الدراسة التي تهدف للتعرف على أثر الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي. ويعرف المنهج الوصفي بأنه "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا، لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث". **(الدليمي، 2016، ص98.)**

3.3. عينة الدراسة وطريقة اختيارها:

قام الباحث في هذه الدراسة باختيار عينة عرضية متكونة من 120 طالب (ة) من مجتمع الدراسة، وهذه العينة "لا تخضع لأي معيار في الاختيار، إذ يعمد الباحث إلى اختيار الافراد الذين يستطيع العثور عليهم في مكان ما وفي فترة زمنية محددة عن طريق الصدفة". **(بوعموشة، 2021، ص325)** وفيما يلي وصف لهذه العينة:

الجدول رقم (01): يبين توزيع المبحوثين حسب البيانات الشخصية

البيانات الشخصية		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	47	%39.17
	أنثى	73	%60.83
المستوى الجامعي	سنة أولى ليسانس	30	%25
	سنة ثانية ليسانس	28	%23.33
	سنة ثالثة ليسانس	32	%26.67

	سنة أولى ماستر	18	%15
	سنة ثانية ماستر	12	%10
الكلية	كلية العلوم الانسانية والاجتماعية	30	%25
	كلية الآداب واللغات	23	%19.17
	كلية العلوم والتكنولوجيا	18	%15
	كلية الحقوق والعلوم السياسية	24	%20
	كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير	25	%20.83

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

من خلال الجدول رقم (01) يتضح بأن أغلب المبحوثين إناث وذلك بنسبة 60.83%، في حين تمثل نسبة 39.17% المبحوثين الذكور. كما يتضح كذلك أن المستوى الجامعي للمبحوثين كما يلي: 26.67% من المبحوثين سنة ثالثة ليسانس، 25% من المبحوثين سنة أولى ليسانس، 23.33% من المبحوثين سنة ثانية ليسانس، 15% من المبحوثين سنة أولى ماستر، 10% من المبحوثين سنة ثانية ماستر. ويتضح أيضا من خلال الجدول أن 25% من المبحوثين يدرسون بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية، أما 20.83% من المبحوثين يدرسون بكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، بينما 20% من المبحوثين يدرسون بكلية الحقوق والعلوم السياسية، في حين 19.17% من المبحوثين يدرسون بكلية الآداب واللغات، أما 15% من المبحوثين فيدرسون بكلية العلوم والتكنولوجيا.

4.3. أداة الدراسة:

قام الباحث في هذه الدراسة باستخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات الميدانية، ويعرف الاستبيان بأنه "مجموعة من الأسئلة المكتوبة يقوم المجيب بالإجابة عنها، وهي أداة أكثر استخداما في الحصول على البيانات من المبحوثين مباشرة ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم" **(المشهداني، 2019، ص.ص 171.170)**. ولإخراج أداة الدراسة (الاستبيان) في صورة تجيب عن أسئلة الدراسة، قسمها الباحث كما يلي:

* الجزء الأول: وتضمن البيانات الشخصية الخاصة بوصف مجتمع الدراسة، والتي يتم من خلالها تحديد هوية وخصائص المبحوثين، وقد تضمن 03 أسئلة.

* الجزء الثاني: وقد تضمن 28 عبارة، وقد جاءت موزعة كالتالي:

الجدول رقم (02): يبين توزيع محاور وعبارات الاستبيان

محاور الاستبيان	عدد العبارات	أرقام العبارات كما وردت في الاستبيان
الوهن الأكاديمي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي	14	من 1 إلى 14
الوهن الأكاديمي ودافع التحدي لدى الطالب الجامعي	14	من 15 إلى 28

المصدر: من إعداد الباحث

وقد استخدم الباحث لقياس درجة تأثير الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي مقياس ليكرت الثلاثي، لمعرفة درجة إجابة المبحوثين على عبارات الاستبيان، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يبين البدائل المحتملة للإجابة على عبارات الاستبيان

الاستجابة	أبدا	أحيانا	دائما
الدرجة	1	2	3

المصدر: من إعداد الباحث

صدق أداة الدراسة وثباتها:

أ- صدق أداة الدراسة: قام الباحث بحساب **الصدق الظاهري (صدق المحكمين)** للتحقق من أن مظهر الأداة يدل على أنها تقيس ما وصفت لقياسه من خلال عرضها بصورتها الأولية على 5 أساتذة محكمين برتبة أستاذ محاضر قسم أ وأستاذ التعليم العالي، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة. وقد تركزت ملاحظاتهم في تعديل الصياغة لبعض العبارات وحذف أخرى، وتغيير موضع بعض العبارات في المحور أو تغييرها لمحور آخر.

ب- ثبات أداة الدراسة: تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ، وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): قيم ألفا لمعاملات ثبات الأداة

المحور	عدد العبارات	قيمة ألفا كرونباخ
الأول	14	0.764
الثاني	14	0.752
الاستبيان ككل	28	0.760

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يلاحظ من الجدول أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة ثبات عالية حيث تراوحت قيم ألفا بين (0.764) في حدها الأعلى للمحور الأول و(0.752) في حدها الأدنى للمحور الثاني، في حين بلغت قيمة ألفا العام للأداة (0.760) وهي قيم مرتفعة جدا، مما يعني أن معامل الثبات للمحاور مرتفع.

5.3. أساليب المعالجة الاحصائية:

استخدم الباحث في هذه الدراسة برنامج التحليل الإحصائي SPSS النسخة 21 لمعالجة البيانات، حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبيان وعباراته. كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة.

4. تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية:

لقد حددت بدائل الاستجابة أمام كل فقرة ثلاثة مستويات لقياس درجة تأثير الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي ، بحسب تقديرات فئات العينة وهي: (دائما، أحيانا، أبدا). وقد أعطيت هذه التقديرات الوصفية تقديرات كمية كما يلي: (أبدا = 1)، (أحيانا = 2)، (دائما = 3). وقد تم تحويل التكرارات من بيانات تقع بمستوى القياس الاسمي على المقياس الثلاثي، إلى درجات تقع بمستوى القياس الفئوي لتسهيل عملية تصنيفها إلى ثلاثة مستويات بحسب مدى متوسط التكرارات، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): درجة تأثير الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي

مدى الدرجات	1 – 1.66	1.67 – 2.33	2.34 - 3
درجة الإجابة	أبدا	أحيانا	دائما
مستوى الاتجاه	كبير	متوسط	ضعيف

المصدر: من إعداد الباحث

وسيتم عرض النتائج على مستوى كل فئة على حدة على النحو التالي:

1.4. مناقشة وتفسير نتائج الدراسة المتعلقة بالمحور الأول: الوهن الأكاديمي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي.

سيتم عرض نتائج استجابات عينة الدراسة على أساس مستوى الطموح، على النحو التالي:

الجدول رقم (06): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات فئات عينة الدراسة للوهن الأكاديمي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي

الترتيب بحسب الاستبيان	الوهن الأكاديمي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الإجابة

12	ترغب في تنمية معلوماتك	2.79	0.587	1	دائما
8	تسعى لتكون متفوقا في دراستك	2.64	0.595	2	دائما
13	تعتقد بأن لديك رغبة شديدة في طلب العلم	2.61	0.618	3	دائما
2	تهتم بالاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصك الدراسي	2.58	0.637	4	دائما
14	تهتم بالمواضيع التي تجعلك تقرأ أكثر	2.53	0.670	5	دائما
11	تبحث عن المزيد من المعرفة عندما تواجه موقفا علميا غامضا أو جديدا	2.49	0.681	6	دائما
3	تعمل على تحديد أهدافك وتسعى لتحقيقها	2.45	0.696	7	دائما
1	تتملك رغبة شديدة في الاطلاع الواسع على ما كتب حول تخصصك	2.31	0.713	8	أحيانا
10	تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية في آخر لحظة	2.24	0.738	9	أحيانا
5	تجد صعوبة في التحضير لواجباتك الدراسية	2.11	0.752	10	أحيانا
7	تنفر من المشاركة في الأنشطة الجامعية	2.09	0.768	11	أحيانا
6	تستمع باهتمام للأستاذ عندما يتناول موضوعات جديدة	1.96	0.781	12	أحيانا
4	تشعر بالسعادة والحماس عندما تقوم بأداء بحث علمي	1.53	0.815	13	أبدا
9	تشعر بالملل عند مطالعة الكتب والمقالات العلمية	1.29	0.835	14	أبدا

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن هذا المحور شمل 14 عبارة خاصة بالوهن الأكاديمي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، حيث جاءت تقديرات عينة الدراسة بين (1.29-2.79) وانحراف معياري (0.835-0.587). وموزعة على ثلاثة مستويات للتقدير هي:

المستوى الأول: تقديرات ضمن مدى المتوسطات (2.79-2.45)، ومدى انحراف معياري بين (0.587-0.696) وهي تقع ضمن متوسطات التقدير (دائما)، وتشمل (7) عبارات وتشكل 50% من عبارات المحور. حيث احتلت العبارة 12 (ترغب في تنمية معلوماتك) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.79) وانحراف معياري قدره (0.587)، تليها العبارة 8

(تسعى لتكون متفوقا في دراستك) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.64) وانحراف معياري قدره (0.595)، بعدها العبارة 13 (تعتقد بأن لديك رغبة شديدة في طلب العلم) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (0.61) وانحراف معياري قدر بـ (0.618)، ثم العبارة 2 (تهتم بالاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصك الدراسي) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.58) وانحراف معياري قدر بـ (0.637)، تليها العبارة 14 (تهتم بالمواضيع التي تجعلك تقرأ أكثر) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (2.53) وانحراف معياري قدره (0.670)، بعد ذلك العبارة 11 (تبحث عن المزيد من المعرفة عندما تواجه موقفا علميا غامضا أو جديدا) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (2.49) وانحراف معياري قدره (0.681)، تليها العبارة 3 (تعمل على تحديد أهدافك وتسعى لتحقيقها) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.45) وانحراف معياري قدره (0.696).

المستوى الثاني: تقديرات ضمن مدى المتوسطين (1.96-2.31)، ومدى انحراف معياري بين (0.713-0.781) وهي تقع ضمن متوسطات التقدير (أحيانا)، ويشمل (5) عبارات وتشكل 35.71% من عبارات المحور. هي على التوالي العبارة 1 (تتملك رغبة شديدة في الاطلاع الواسع على ما كتب حول تخصصك) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (2.31) وانحراف معياري قدره (0.713)، تليها العبارة 10 (تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية في آخر لحظة) في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (2.24) وانحراف معياري قدره (0.738)، بعدها العبارة 5 (تجد صعوبة في التحضير لواجباتك الدراسية) في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (2.11) وانحراف معياري قدره (0.752)، ثم العبارة 7 (تنفر من المشاركة في الأنشطة الجامعية) في المرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي بلغ (2.09) وانحراف معياري قدره (0.768)، بعد ذلك العبارة 6 (تستمع باهتمام للأستاذ عندما يتناول موضوعات جديدة) في المرتبة الثانية عشر بمتوسط حسابي بلغ (1.96) وانحراف معياري قدره (0.781).

المستوى الثالث: تقديرات ضمن مدى المتوسطين (1.29-1.53)، ومدى انحراف معياري بين (0.815-0.835) وهي تقع ضمن متوسطات التقدير (أبدا)، وتشمل (2) عبارتين وتشكل 14.29% من عبارات المحور. وهي على التوالي العبارة 4 (تشعر بالسعادة والحماس عندما تقوم بأداء بحث علمي) في المرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي بلغ (1.53) وانحراف معياري قدره (0.815)، والعبارة 9 (تشعر بالملل عند مطالعة الكتب والمقالات العلمية) في المرتبة الرابعة عشر بمتوسط حسابي بلغ (1.29) وانحراف معياري قدره (0.835).

وحسب هذه النتائج يتضح بأن أثر الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، يتمثل أساسا في: امتلاك أحيانا الرغبة شديدة في الاطلاع الواسع على ما كتب حول التخصص، القيام بإنجاز الواجبات الدراسية في آخر لحظة، ايجاد صعوبة أحيانا في التحضير للواجبات الدراسية، النفور أحيانا من المشاركة في الأنشطة الجامعية، الاستماع أحيانا باهتمام للأستاذ عندما يتناول موضوعات جديدة.

ومنه فإن أثر الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي ضعيف بالنظر لما يلي: رغبة الطالب في تنمية معلوماته، السعي للتفوق في الدراسة، الرغبة الشديدة في طلب العلم، الاهتمام بالاطلاع على كل ما هو جديد في التخصص الدراسي، الاهتمام بالمواضيع التي تجعله يقرأ أكثر، البحث عن المزيد من المعرفة عندما يواجه موقفا غامضا أو جديدا، العمل على تحديد الأهداف والسعي لتحقيقها.

2.4. مناقشة وتفسير نتائج الدراسة المتعلقة بالمحور الثاني: الوهن الأكاديمي ودافع التحدي لدى الطالب الجامعي.

سيتم عرض نتائج استجابات عينة الدراسة على أساس دافع التحدي، على النحو التالي:

الجدول رقم (07): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات فئات عينة الدراسة للوهن الأكاديمي ودافع التحدي لدى الطالب الجامعي

الترتيب بحسب الاستبيان	الوهن الأكاديمي ودافع التحدي لدى الطالب الجامعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الإجابة
27	تسعى لتعلم الأشياء الجديدة	2.71	0.580	1	دائما
23	تقوم بإنجاز العمل الذي تكلف به بكل جدية	2.66	0.593	2	دائما
20	تسعى للدراسة بجد للحصول على علامة جيدة في الامتحان عند حصولك على علامات ضعيفة في بعض المواد	2.63	0.623	3	دائما
21	تتنافس مع نفسك للتغلب على الصعاب التي تواجهك في دراستك	2.58	0.641	4	دائما
17	تفضل أن تجد الإجابات الصحيحة بنفسك عندما تخطأ	2.54	0.646	5	دائما
22	تقوم بإنجاز بحوثك وواجباتك اعتمادا على قدراتك الذاتية	2.42	0.655	6	دائما
19	تتحمل المسؤولية لوحدك في أي واجب دراسي تؤديه	2.38	0.671	7	دائما
28	تسعى للتميز والتفرد عن الآخرين في انجاز بحوثك وواجباتك الدراسية	2.23	0.696	8	أحيانا
25	تصاب بالإحباط لمجرد فشلك أول مرة	2.20	0.701	9	أحيانا
18	تحاول حل المشكلات بنفسك عندما تستعصي عليك	2.11	0.724	10	أحيانا
15	تحب المشاركة في الأعمال الجديدة	2.06	0.737	11	أحيانا

24	تحب الاستمرار في العمل الذي يشكل مستوى أعلى من الصعوبة	1.94	0.759	12	أحيانا
16	تحب المواضيع الدراسية الصعبة لأنها أكثر إثارة للاهتمام	1.58	0.768	13	أبدا
26	تتراجع بسهولة عندما تواجه مشكلة ما في انجاز واجباتك	1.30	0.793	14	أبدا

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن هذا المحور شمل 14 عبارة خاصة بالوهن الأكاديمي ودافع التحدي لدى الطالب الجامعي، حيث جاءت تقديرات عينة الدراسة بين (2.71-) وانحراف معياري (0.580-). وموزعة على ثلاثة مستويات للتقدير هي:

المستوى الأول: تقديرات ضمن مدى المتوسطات (2.71-2.38)، ومدى انحراف معياري بين (0.580-0.671) وهي تقع ضمن متوسطات التقدير (دائما)، وتشمل (7) عبارات وتشكل 50% من عبارات المحور. حيث احتلت العبارة 27 (تسعى لتعلم الأشياء الجديدة) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.71) وانحراف معياري قدره (0.580)، تليها العبارة 23 (تقوم بإنجاز العمل الذي تكلف به بكل جدية) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.66) وانحراف معياري قدره (0.593)، بعدها العبارة 20 (تسعى للدراسة بجد للحصول على علامة جيدة في الامتحان عند حصولك على علامات ضعيفة في بعض المواد) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.63) وانحراف معياري قدر بـ (0.623)، ثم العبارة 21 (تتنافس مع نفسك للتغلب على الصعاب التي تواجهك في دراستك) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.58) وانحراف معياري قدر بـ (0.641)، تليها العبارة 17 (تفضل أن تجد الإجابات الصحيحة بنفسك عندما تخطأ) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (2.54) وانحراف معياري قدره (0.646)، بعد ذلك العبارة 22 (تقوم بإنجاز بحوثك وواجباتك اعتمادا على قدراتك الذاتية) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (2.42) وانحراف معياري قدره (0.655)، تليها العبارة 19 (تتحمل المسؤولية لوحدك في أي واجب دراسي تؤديه) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.38) وانحراف معياري قدره (0.671).

المستوى الثاني: تقديرات ضمن مدى المتوسطين (2.23-1.94)، ومدى انحراف معياري بين (0.696-0.759) وهي تقع ضمن متوسطات التقدير (أحيانا)، ويشمل (5) عبارات وتشكل 35.71% من عبارات المحور. هي على التوالي العبارة 28 (تسعى للتميز والتفرد عن الآخرين في انجاز بحوثك وواجباتك الدراسية) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (2.23) وانحراف معياري قدره (0.696)، تليها العبارة 25 (تصاب بالإحباط لمجرد فشلك أول مرة) في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (2.20) وانحراف معياري قدره (0.701)، بعدها العبارة 18 (تحاول حل المشكلات بنفسك عندما تستعصي عليك) في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (2.11) وانحراف معياري قدره (0.724)، ثم العبارة 15 (تحب المشاركة في الأعمال الجديدة) في المرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي بلغ (2.06) وانحراف معياري قدره (0.737)، بعد ذلك العبارة (تحب الاستمرار في العمل الذي يشكل مستوى أعلى من الصعوبة) في المرتبة الثانية عشر بمتوسط حسابي بلغ (1.94) وانحراف معياري قدره (0.759).

المستوى الثالث: تقديرات ضمن مدى المتوسطين (1.58-1.30)، ومدى انحراف معياري بين (0.768-0.793) وهي تقع ضمن متوسطات التقدير (أبدا)، وتشمل (2) عبارتين وتشكل 14.29% من عبارات المحور. وهي على التوالي العبارة 16 (تحب المواضيع الدراسية الصعبة لأنها أكثر إثارة للاهتمام) في المرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي بلغ (1.58) وانحراف معياري قدره (0.768)، والعبارة 26 (تتراجع بسهولة عندما تواجه مشكلة ما في انجاز واجباتك) في المرتبة الرابعة عشر بمتوسط حسابي بلغ (1.30) وانحراف معياري قدره (0.793).

وحسب هذه النتائج يتضح بأن أثر الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي، يتمثل أساسا في: السعي أحيانا للتميز والتفرد عن الآخرين في انجاز البحوث والواجبات الدراسية، الاصابة أحيانا بالإحباط لمجرد الفشل أول مرة، محاولة حل المشكلات أحيانا بنفسه عندما تستعصي عليه، الرغبة في المشاركة أحيانا في الأعمال الجديدة، الرغبة أحيانا في الاستمرار في العمل الذي يشكل مستوى أعلى من الصعوبة.

ومنه فإن أثر الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي ضعيف بالنظر إلى ما يلي: سعي الطالب لتعلم الأشياء الجديدة، القيام بإنجاز العمل الذي يكلف به بكل جدية، السعي للدراسة بجد للحصول على علامة جيدة في الامتحان عند الحصول على علامات ضعيفة في بعض المواد، التنافس مع الذات للتغلب على الصعاب التي تواجهه في دراسته، يفضل أن يجد الإجابات الصحيحة بنفسه عندما يخطأ، القيام بإنجاز البحوث والواجبات اعتمادا على القدرات الذاتية، تحمل المسؤولية في أي واجب دراسي يؤديه.

3.4 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية العامة: يؤثر الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي بدرجة كبيرة.

سيتم عرض نتائج استجابات عينة الدراسة على أساس أثر الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان، على النحو التالي:

الجدول رقم (08): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات فئات عينة الدراسة للوهن الأكاديمي ودافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاجابة	درجة الاتجاه
الفرضية الأولى: يؤثر الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي	2.69	0.584	دائما	ضعيفة
الفرضية الثانية: يؤثر الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي	2.58	0.610	دائما	ضعيفة
الفرضية الرئيسية: يؤثر الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي	2.61	0.587	دائما	ضعيفة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يلاحظ من الجدول رقم (08) المتعلق بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور أداة الدراسة أن متوسطات تقديرات العينة لتأثير الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي بلغت (2.69) بانحراف معياري (0.584) أي أنها تقع ضمن متوسطات التقدير (دائما) والتي توافق درجة أو مستوى الاتجاه (ضعيف). بينما بلغت متوسطات تقديرات العينة لتأثير الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي (2.58) بانحراف معياري قدره (0.610) والتي تقع ضمن متوسطات التقدير (دائما) والتي توافق مستوى الاتجاه (ضعيف). في حين جاءت متوسطات تقديرات العينة لتأثير الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي (2.61) بانحراف معياري قدره (0.587) والتي تقع ضمن متوسطات التقدير (دائما) والتي توافق مستوى الاتجاه (ضعيف).

وعليه انطلاقا من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بعد اختبار الفرضيات ميدانيا، تم التوصل إلى ما يلي:

- يؤثر الوهن الأكاديمي على دافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي بدرجة ضعيفة.

- يؤثر الوهن الأكاديمي على مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي بدرجة ضعيفة.

- يؤثر الوهن الأكاديمي على دافع التحدي لدى الطالب الجامعي بدرجة ضعيفة.

5. توصيات ومقترحات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة اهتمام الجامعات بالأنشطة التي تنمي الدافعية للإتقان لدى الطلبة وتغلبهم على الوهن الأكاديمي.

- مساعدة الطلبة للوصول إلى أعلى مستوى من الأداء والانجاز ومقاومة الوهن الأكاديمي وتخطي العقبات الدراسية.

- توفير الدعم الاجتماعي والنفسي للطلبة لمساعدتهم للتغلب على التحديات والصعوبات الأكاديمية والدراسية.

- الاهتمام بتنمية وتطوير الكفاءة الذاتية للطلبة ومساعدتهم على التخلص من مشكلة الوهن الأكاديمي.

- إعداد برامج تدريبية وإرشادية لتدريب الطلبة على تنظيم الوقت بفاعلية والتخطيط لإنجاز المهام وترتيب الأولويات وذلك للتقليل من الوهن الأكاديمي.

- إعداد برامج تدريبية للطلبة لتنمية دافعية الاتقان مما يعمل على رفع مستوى الأداء والتحصيل الأكاديمي.

- العمل على عقد لقاءات توجيهية بين الأساتذة والطلبة وذلك لكسر الحاجز النفسي ومساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم وبث الثقة والدافعية في أنفسهم.

- إجراء دراسات أخرى يتم من خلالها استطلاع آراء عينات أخرى من الطلبة، للاقتراب أكثر من فهم أسباب الوهن الأكاديمي والوقوف على طبيعته.

6. قائمة المراجع:

- بوعموشة، نعيم. (2021). ***تساؤلات في منهجية وتقنيات إعداد البحوث في العلوم الانسانية والاجتماعية (كتاب جماعي)***. ط1. الجزائر: منشورات مخبر الدراسات الاجتماعية والنفسية والأنثروبولوجية بجامعة غليزان.

- حافظ، سلام هاشم ووحيد، مصطفى فاضل. (2018). ***دافعية الاتقان لدى طلبة الجامعة***. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية. العراق: جامعة القادسية، المجلد 18. العدد 3.

- خضير، مرفت إبراهيم إبراهيم. (2022). ***الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة***. مجلة قطاع الدراسات الانسانية. القاهرة: جامعة الأزهر. المجلد 29. العدد 1.

- الدليمي، ناهدة عبد زيد. (2016). ***أسس وقواعد البحث العلمي***. ط1. عمان: دار صفاء.

- دليو، فضيل وآخرون. (1995). ***الجامعة وتنظيمها وهيكلتها***. مجلة الباحث الاجتماعي. الجزائر: جامعة قسنطينة. العدد 1.

- عبد الرحمن، عبد الله محمد. (1991). ***سوسيولوجيا التعليم العالي دراسة في علم الاجتماع التربوي***. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- عتيق، منى. (2013). ***الطالب الجامعي ومشروع المستقبل نظرة واقعية تحليلية***. مجلة الحكمة للدراسات النفسية. الجزائر. العدد 16.

- محمد، عبد النعيم عرفه محمود. (2019). ***علاقة خداع الذات بالسعادة النفسية والتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة***. مجلة كلية التربية. القاهرة: جامعة الأزهر. العدد 183. الجزء 3.

- المشهداني، سعد سلمان. (2019). ***منهجية البحث العلمي***. ط1. عمان: دار أسامة.

- ميسون، سميرة وآخرون. (2018). ***التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين***. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية. الجزائر: جامعة قاصدي مرباح ورقلة. العدد 33.

- وحيد، مصطفى فاضل. (2017). ***دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة***. مذكرة ماجستير في علم النفس التربوي (غير منشورة). كلية التربية. العراق: جامعة القادسية.

7. الملاحق:

أخي (أختي) الطالب (ة) أرجو تعاونك معي في هذا البحث الذي يهدف لمعرفة **درجة تأثير الوهن الأكاديمي ودافعية الاتقان لدى الطالب الجامعي**، وذلك بملء هذا الاستبيان بوضع علامة (X) أمام العبارة المناسبة والتي تتوافق ورأيك بكل مصداقية حتى يتسنى لي الوصول إلى نتائج دقيقة، وأحيطكم علما أن الإجابات الواردة في هذا الاستبيان سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

إعداد الباحث: د/ بوعموشة نعيم (جامعة تامنغست)

البيانات الشخصية:

1- الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

2- المستوى الجامعي: سنة أولى ليسانس ( ) سنة ثانية ليسانس ( ) سنة ثالثة ليسانس ( )

سنة أولى ماستر ( ) سنة ثانية ماستر ( )

3- الكلية: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ( ) كلية الآداب واللغات ( )

كلية العلوم والتكنولوجيا ( ) كلية الحقوق والعلوم السياسية ( )

كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير ( )

المحور الأول: الوهن الأكاديمي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي

الوهن الأكاديمي ومستوى الطموح	دائما	أحيانا	أبدا
1- تتملك رغبة شديدة في الاطلاع الواسع على ما كتب حول تخصصك			
2- تهتم بالاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصك الدراسي			
3- تعمل على تحديد أهدافك وتسعى لتحقيقها			
4- تشعر بالسعادة والحماس عندما تقوم بأداء بحث علمي			
5- تجد صعوبة في التحضير لواجباتك الدراسية			
6- تستمع باهتمام للأستاذ عندما يتناول موضوعات جديدة			
7- تنفر من المشاركة في الأنشطة الجامعية			
8- تسعى لتكون متفوقا في دراستك			
9- تشعر بالملل عند مطالعة الكتب والمقالات العلمية			
10- تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية في آخر لحظة			
11- تبحث عن المزيد من المعرفة عندما تواجه موقفا علميا غامضا أو جديدا			
12- ترغب في تنمية معلوماتك			
13- تعتقد بأن لديك رغبة شديدة في طلب العلم			
14- تهتم بالمواضيع التي تجعلك تقرأ أكثر			

المحور الثاني: الوهن الأكاديمي ودافع التحدي لدى الطالب الجامعي

الوهن الأكاديمي ودافع التحدي	دائما	أحيانا	أبدا
15- تحب المشاركة في الأعمال الجديدة			
16- تحب المواضيع الدراسية الصعبة لأنها أكثر إثارة للاهتمام			
17- تفضل أن تجد الإجابات الصحيحة بنفسك عندما تخطأ			
18- تحاول حل المشكلات بنفسك عندما تستعصي عليك			
19- تتحمل المسؤولية لوحدك في أي واجب دراسي تؤديه			
20- تسعى للدراسة بجد للحصول على علامة جيدة في الامتحان عند حصولك على علامات ضعيفة في بعض المواد			
21- تتنافس مع نفسك للتغلب على الصعاب التي تواجهك في دراستك			
22- تقوم بإنجاز بحوثك وواجباتك اعتمادا على قدراتك الذاتية			
23- تقوم بإنجاز العمل الذي تكلف به بكل جدية			
24- تحب الاستمرار في العمل الذي يشكل مستوى أعلى من الصعوبة			
25- تصاب بالإحباط لمجرد فشلك أول مرة			
26- تتراجع بسهولة عندما تواجه مشكلة ما في انجاز واجباتك			
27- تسعى لتعلم الأشياء الجديدة			
28- تسعى للتميز والتفرد عن الآخرين في انجاز بحوثك وواجباتك الدراسية			

البحوث الأكاديمية بين التلقين كإديولوجية كلاسيكية إستلابية والميدان في واقع الطالب الجزائري

(دراسة ميدانية على طلبة ثانية ماستر علم اجتماع الاتصال في مقياسي المنهجية والتخصص بقسم علم الإجتماع جامعة عمار ثليجي الأغواط)

د.أمينة كريد / د.أحمد مقدم

مخبر الديناميات الاجتماعية في الأوراس

الجامعة : حاج لخضر باتنة 1

الـملخص :

نتناول في هذه الورقة البحثية موضوع البحث الأكاديمي في الحصص التطبيقية ، أي الأعمال الموجهة هذه الأخيرة التي تعد من الركائز الأساسية لتكوينه لما تنطوي عليه من مقوم مهم و محوري و هو نشاط البحث الأكاديمي الذي إما يكون نواة لتكوين مشروع باحث علمي إذا كان ينمي لديه حيس النقد و التحليل و الاحتكاك بالواقع كما هو أو نقطة نهاية إذا كان يأسر أفكار الطالب و يبرمجه على فكرة النسخ واللصق و من هذا هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء حول البحوث الأكاديمية بين التلقين كإديولوجية كلاسيكية إستلابية والميدان في واقع الطالب الجزائري (دراسة ميدانية على طلبة ثانية ماستر علم اجتماع الاتصال في مقياسي المنهجية والتخصص بقسم علم الاجتماع الأغواط).

الكلمات المفتاحية: الطالب ، البحث الأكاديمي ، التلقين ، الإستلابية ، الميدان.

Abstract

In this research paper, we address the subject of academic research in applied classes, i.e. the work directed at the latter, which is one of the main pillars of its formation because of its important and pivotal component, which is the academic research activity, which is either a nucleus for the formation of a scientific researcher project if it develops a sense of criticism. And analysis and contact with reality as it is or an end point if it captures the student's thoughts and programmes him to the idea of copying and pasting, and from this the study aimed to shed light on academic research between indoctrination as a classical negative ideology and the field in the reality of the Algerian student (a field study on Master 1 students in Standards of Methodology and Specialization, Department of Sociology, Laghouat).

key words: Student, academic research, indoctrination, estab- lebism , field.

1. مقدمة:

إن الوضع الذي ألت ليه الجامعة الجزائرية في التصنيف العربي والعالمي يحتم علينا كباحثين البحث في الأسباب التي جعلت الجامعة الجزائرية تتراجع , خاصة في ظل التسارع التكنولوجي الرقمي ، وبما أن البحث العلمي هو الذي يرتقي بالجامعة فإن من واجبنا كباحثين الاجتهاد من أجل التحسين
من جودته.

فالبحث العلمي هو القناة الأساسية التي تحاول الجامعة من خلالها معالجة قضايا المجتمع من خلال فهمها وتفسيرها ، ومن أجل أن نصل إلى الجودة في البحث العلمي لابد أن يكون المنطلق قائما على أساس متين ،و هذا الأساس هو تكوين الطالب الجامعي و الذي يمثل مشروع الباحث العلمي من خلال تزويده بالأليات و الطرائق و تقنيات التي تمكنه من الاحتكاك بواقعه و تنمية روح الفكر النقدي لديه، فمن بين عناصر تكوين الطالب نجد نشاط البحث الأكاديمي الذي هو من طرائق التدريس التي يعتمد علها الأساتذة في الحصص التطبيقية بين ما هو نظري تلقيني و ما هو عملي إستكشافي والذي يرافق الطالب الجامعي طوال مساره الأكاديمي و الذي إما أن يكون نقطة بداية لمشروع الباحث العلمي أو نقطة نهاية له , ذلك أن نشاط البحث الأكاديمي من الدعائم الأولى التي تكوين بذرة البحث العلمي في الجامعة .

من هذا المنبر ارتأينا محاولة إسقاط الضوء على نشاط البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية بقسم علم الاجتماع في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثلجي الأغواط ، متسائلين **عن كيف هي البحوث الأكاديمية في الحصص التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنة ثانية ماستر علم اتصال بجامعة عمار ثليجي ؟**

من خلال هذا تتفرع لدينا عدة تساؤلات يمكن إدراجها على النحو التالي :

أولا : هل البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص للسنة ثانية ماستر علم اتصال بجامعة عمار ثليجي هو بحث تلقيني استلابي أم نظري تحليلي نقدي ؟

ثانيا : هل البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنة ثانية ماستر علم اتصال بجامعة عمار ثليجي بحث ميداني إستكشافي ؟

ثالثا : هل البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنة ثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمار ثليجي هو مزيج بين ما هو نظري نقدي و ميداني إحتكاكي ؟

2. فرضيات الدراسة :

أولا : البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص للسنة الثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمار ثليجي هو بحث بحث تلقيني استلابي.

ثانيا : البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنة الثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمار ثليجي ليس بحث ميداني إستكشافي

ثالثا : البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنة الثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمار ثليجي ليس مزيج بين ما هو نظري نقدي و ميداني إحتكاكي

3. أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء حول البحوث الأكاديمية بين التلقين كإديولوجية كلاسيكية استلابية والميدان في واقع الطالب الجزائري (دراسة ميدانية على طلبة ماستر1 في مقياسي المنهجية والتخصص بقسم علم الاجتماع الأغواط :

- معرفة نوع البحوث الأكاديمية المتبعة في الحصص التطبيقية
- أسلوب النسخ واللصق والتلقين كفكرة إستلابية تأسير وتقزيم تصورات الطالب الجامعي

4 تحديد المفاهيم والمصطلحات :

1.4البحث الأكاديمي :

يعتبر البحث الأكاديمي من أهم الأنشطة العلمية التي يقوم بها الطالب خلال الفترة الأكاديمية , و من خلاله يقدم الطالب المعلومات التي تم الحصول عليها أثناء الدراسة و يستخدم الطلاب هذه المعلومات و يتبعون العديد من الأساليب المنهجية للحصول على البيانات و المعلومات الدقيقة و الموثوقة , و هذه البحوث تحتوي على مواضيع ذات ترابط عالي بالمجال الذي يبحث عن الظواهر و القضايا الحديثة و أخر ما توصلت إليه الأبحاث في المجال المطلوب بالإضافة للبحث في المشكلات التي يتعرض إليها المجتمع الذي ينتمي إليه الباحث .(علي عباس مراد , 2021 م)

وفي دراستنا الحالية نقصد به النشاط المبرمج في إطار حصص الأعمال الموجهة بتوزيع الأستاذ القائم على المقياس محاور المحدد من طرف وزارة التعليم العالي على الطلبة في شكل مجموعات للبحث فيها .

2.4التلقين :

التلقين هو أحد أساليب التعليم التي تقوم على إعطاء الدور بأكمله للمعلم بحيث يلقن الطلاب المعلومات دون مشاركتهم الفاعلة و إن سنحت لهم الفرصة بالمشاركة , فتقتصر مشاركتهم بالترديد من خلف المعلم دون حتى أن يفقهو ما يرددون (منصة مقروء 2020م)

و نقصد به في دراستنا الحالية هو تلقين الطالب لزملائه البحوث دون شرح ٬و فهم أو تفاعل .

3.4الطالب الجامعي :

هو الذي يتلقى دروس و محاضرات و يتدرب على كيفية الحصول على المعلومات في مؤسسة التعليم العالي ، والتلقين إحدى الطرق المعتمدة في تكوين الطالب الجامعي و لكنها ليست الطريقة الأهم ، فبوسطتها يتم تقديم مادة علمية للطالب و زيادة رصيده المعرفي ، ولكنه يحتاج أيضا إلى استثمار تلك المعارف ، و يتم ذلك عن طريق التدريب على استخدامها في الميدان بهدف اكتشاف حقائق جديدة . (خديجة لبهي ، 2013م ، ص 15)

4.4 الاستيلاب :

معنى استلب جاء من الجذر اللغوي لسلب فقد جاء في لسان العرب سلبه الشيء يسلبه واستلبه إياه، والاستلاب : الاختلاس ، و رجل سليب : مستلب العقل ,(سليم عطاوة ، عامر يحياوي ، 2016 ، ص 72)

الظاهرة الاستلابية يمكن فهمها على أنها حالة من الإذعان و الخضوع عند الأخر بفرضها لنظام من الأفكار و المعتقدات يتم ترسيخها في العقول و الأذهان ، ويدخل هذا المفهوم ضمن نظريات إنتاج المعتقدات ، و إنتاج الخطاب الثقافي ، وإنتاج القيم ، التي تمكن من السيطرة ثقافيا و إيديولوجيا على الأخر و تطبيعه . (دعاء حمدي محمود مصطفى الشريف ، 2018م، ص 166)

و نشير لمفهوم الاستيلاب في درستنا لتوضيح سيطرة فكرة النسخ وللصق و إلقاء دون فهم و تحليل للمعلومة على الطالب الجامعي .

5.4الأعمال الموجهة أو ما يعرف بالحصة التطبيقية :

إن الحصة التطبيقية ليست لعمليات الإيضاح و البيان لما هو غامض في المحاضرات فحسب ، يفرضها الطابع التجريدي للمعرفة النظرية ، بقدر ما هي النصف الأخر أو الوجه الأخر المكون للوحدة التعليمية ، يتعلق أساسا بالجهود البيداغوجية التي يتعين على الفاعلين البيداغوجيين داخل قاعة الدرس التطبيقي أن ينجزوها ، وهي جهود لا تكون إلا ذكية تفاعلية تتمحور حول عمليات توليد و استنباط إستراتجيات و مشروعات و نماذج تطبيقية من المعرفة النظرية العالمة .

1.5.4 أهداف الحصة التطبيقية : و هدف الحصص التطبيقية في السياسات الجامعية تحقيق عدة أهداف :

- تمكين الطالب من ترسيخ المعرفة النظرية .
- تمكين الطالب من استكشاف الصيغ العملية و الأحداث و الوقائع و السلوكات للنماذج النظرية العلمية.
- تمكين الطالب من مهارات تطبيق الأفكار و المعلومات و النظريات في وضعيات واقعية محددة.
- تمكين الطالب من كشف صعوبات تطبيق المعارف العلمية العالمة .
- تيسير فهم الطالب للأطر التظرية للمعرفة .
- معرفة الفرق و الفجوات بين ما هو نظري و ما هو واقعي .
- إشراك الطالب في بناء المادة العلمية باعتبارها ذات تتفاعل مع المحيط.
- إطلاق الحوار و حريته والمعالجة الجماعية للمواضيع .
- تربية الحس المنهجي العلمي في تفكير الطالب و أدائه التعليمي.
- تنشيط مهارات البحث العلمي لدي الطالب . (بوكعبة زهية، بشقة عز الدين ، 2021م، ص 499)

2.5.4 الأنشطة التعليمية في حصة الأعمال الموجهة :

- في ضوء البعد النظري للمادة العلمية المتخصصة ، يتم تحديد الأنشطة التطبيقية التي يتعين على الطلبة أن ينجزوها في وقتها المحدد بصفة فردية أو جماعية بإشراف الأستاذ المطبق ، فيمكن أن تنجز بأسلوب البحوث و العروض أو بتكاليف الطالب بتلخيص بعض الكتب و المصادر المركزية في المادة ، أو جمع معلومات ميدانية أو إجراء تحقيقات و مقابلات أو تصوير أو تصنيف و ترتيب معلومات و تحليلات لمحتويات معرفية معينة . (بوكعبة زهية، بشقة عز الدين ، 2021م، ص 499)

5 الجانب الميذاني :

1.5 منهج البحث :

المنهج المتبع هو منهج الوصفي لتماشيه مع أهداف البحث .

2.5 الحدود المكانية والزمانية :

الحدود المكانية : تمت الدراسة بقسم علم الإجتماع جامعة عمار ثليجي الأغواط

الحدود الزمانية : قمنا بتوزيع الإستبيان 10 يوم نوفمبر 2022 م

3.5 مجتمع وعينة الدراسة :

1.3.5مجتمع الدراسة : يتكون المجتمع الأصلي لهذه الدراسة من طلبة ثانية ماستر تخصص الاتصال و الذي بلغ عددهم 71 طالب

2.3.5 عينة الدراسة : عينة الدراسة كانت عشوائية نظرا لتوفر قائمة السبر و تجانس المفردات و كان الإختيار بقرعة الورقية ل 22 مبحوث .

المجتمع الكلي : 71 طالب سنة ثانية ماستر إتصال

نسبة السبر : 31

حجم العينة : 31 ÷100×71

ومنه حجم العينة يساوي 22

6 عرض النتائج

1.6 نتائج الفرضية الأولى :

البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص للسنة االثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمار ثليجي هو بحث بحث تلقيني استلابي.

الجدول 1 نقل الفقرات كما هي من المرجع

هل تنقل الفقرة كما وجدتها في المرجع ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	15	%68
لا	7	%31
مجموع	22	%100

من خلال هذا الجدول رقم (01) نلاحظ أن أغلبية المبحوثين يدونون معلومات البحث من المراجع كما هي في المرجع بنسبة68 , في حين 31 لا يدونون معلومات البحث من المراجع كما هي في المرجع

نستنتج من خلال الجدول رقم (01) الطلبة ينقلون المعلومات كما يجيدونها في المرجع هذا قد يعود إلى تخوف الطالب من محاولة إعادة صياغة الفكر بدون تغيير المعنى ، أو قد يعود إلى تعود الطالب على أسلوب النسخ واللصق بدون أن يتعب نفسه في محاولة صياغة الفكرة بأسلوبه.

الجدول 2 كل مجموعة تقدم ملخصات في بحثها

هل كل مجموعة تقدم ملخصات في بحثها ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	4	%18

لا	18	%81
مجموع	22	%100

من خلال هذا الجدول رقم (02) نلاحظ أن أغلبية المبحوثين يقرون أن زملائهم لا يقدمون ملخصات في بحثهم بنسبة 81 ، في حين 18 من المبحوثين أجابو بأن زملائهم يقدمون ملخصات في بحوثهم .

نستنتج من الجدول رقم 02 أن الطلبة لا يحضرون ملخصات لبحوثهم مما يعني أنهم يلقون بحوثهم مباشرة من الورقة البحثية و هذه النتيجة قد تدعم لنا النتيجة التي قبلها في الجدول رقم 01 ، فهنا يمكن نرجع هذه النتيجة في أن الطالب عندما ينقل المعلومة كما هي على شكل فقرات كاملة دون أن يحاول فهمها وصياغتها بأسلوبه فإنه بطبيعة الحال يصعب عليه تلخيصها لأن التلخيص يحتاج إلى عدة قراءات للمعلومة من أجل فهم محتوها و إعطاء فكرة عامة عنها .

كما قد نرجع هذه النتيجة إلى إهمال الطالب الذي يمكن أن يكون كل همه الإنتهاء من البحث الذي يعتبره عبئ عليه

الجدول 3 عدد المراجع المعتمد في البحث

كم مرجع تعتمد في بحثك ؟	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 3مراجع	4	%18
أكثر من 3مراجع	18	%81
مجموع	22	%100

من خلال هذا الجدول رقم (03) نلاحظ أن أغلبية المبحوثين يعتمدون أكثر من 3 مراجع بنسبة 81 ، في حين مثلت 18 المبحوثين الذين أجابو بأنهم يعتمدون أقل من 3مراجع .
نستنتج من الجدول رقم 03 أن الطلبة يعتمدون في بحوثهم على أكثر من 3 مراجع ، يمكن أن نرجع النتيجة أن الطلبة يعملون على التنويع في المراجع التي يعتمدونها في بحوثهم .
2.6 نتائج الفرضية الثانية :
البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنةالثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمارثليجي ليس بحث ميداني إستكشافي

الجدول 4 قيام الطالب بتحضير المقابلة الميدانية وتحليلها في مقياس المنهجية

هل قمت من قبل بإجراء مقابلة ميدانية مع تحليلها في مقياس المنهجية ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	5	%22
لا	17	%77
مجموع	22	%100

من خلال هذا الجدول رقم (04) نلاحظ أن أغلبية المبحوثين أجابوا بأنهم لم يقموا من قبل بإجراء مقابلة ميدانية مع تحليلها في مقياس المنهجية حيث مثلو نسبة 77 ، في حين دلت نسبة 22 على المبحوثين الذين أجابوا بأنهم قاموا بإجراء مقابلة ميدانية مع تحليلها في مقياس المنهجية .

نستنتج من الجدول رقم 04 أن الطلبة يقدمون مواضيع مقياس المنهجية بشكل نظري فقط بدون تطبيق خاصة و أن تقنية المقابلة من أصعب تقنيات التي تحتاج إلى تمرن وتدريب علها ، يمكن أن نرجع هذه النتيجة إلى تهرب الأساتذة من إرسال الطالب الى الجانب الميداني أو إلى عدم اهتمام لتمكن من هذه التقنية .

الجدول5 قيام الطالب بتحضير الإستبيان وتحليله في مقياس المنهجية

هل قمت من قبل بمحاولة تحضير استبيان مع تحليله في مقياس المنهجية ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	7	%31
لا	15	%68
مجموع	22	%100

من خلال هذا الجدول رقم (05) نلاحظ أن أغلبية المبحوثين أجابوا بأنهم لم يقموا من قبل بمحاولة تحضير استبيان مع تحليله في مقياس المنهجية وكانت نسبتهم 68 ، في حين مثلت نسبة 31 المبحوثين الذين أجابوا بأنهم حاولوا تحضير استبيان مع تحليله في مقياس المنهجية .

نستنتج من الجدول رقم 05 أن الطلبة لم يعدو ويحللوا استبيانا من قبل ، قد نرجع هذه النتيجة إلى نفس الأسباب التي قمنا باقتراحها في الجدول رقم 04 .

3.6 نتائج الفرضية الثالثة :

البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنةالثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمار ثليجي ليس مزيج بين ما هو نظري نقدي و ميداني احتكاكي

الجدول6 إسقاط نظرية على ظاهرة ما من أجل تفسيرها سيسيولوجيا

هل قمت من قبل بمحاولة إسقاط نظرية على ظاهرة ما من أجل تفسيرها سيسيولوجيا ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	7	%31
لا	15	%68
مجموع	22	%100

من خلال هذا الجدول رقم (06) نلاحظ أن أغلبية المبحوثين أجابوا بأنهم لم يقموا من قبل بمحاولة إسقاط نظرية على ظاهرة ما من أجل تفسيرها سيسيولوجيا وكانت نسبتهم 68 ، في حين مثلت نسبة 31 المبحوثين الذين أجابوا بأنهم قاموا من قبل بمحاولة إسقاط نظرية على ظاهرة ما من أجل تفسيرها سيسيولوجيا .

نستنتج من خلال الجدول رقم 06 أن الطلبة لم تكن لهم تجربة في إسقاط مفاهيم مدخل نظري على ظاهرة أو مشكلة ما و لعمل على تفسيرها و تحليلها سيسيولوجيا و الذي يعني ربط ما هو نظري بالواقع ، يمكن أن نرجع هذه النتيجة الى تهرب الأستاذ من جانب التطبيقي لكثرة عدد الطلبة أو لعدم إهتمام الكافي من طرف الطالب ، أو إلى الكم الهائل من النظريات التي سداسي لحصرها .

7 الاستنتاج العام :

1 تحقق الفرضية الأولى و التي تقول أن البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص للسنة الأولى ماستر هو تلقي إستلابي و هذا ما أوضحته نتائج الجداول كما يلي :

- الطلبة ينقلون المعلومات كما يجيدونها في المرجع
- الطلبة لا يحضرون ملخصات لبحوثهم
- الطلبة يعتمدون في بحوثهم على أكثر من 3 مراجع

هذه النتائج تدل على أن الطالب مثل الطابعة يعيد نفس معلومة كما هي في الكتاب و الذي يثبت ذلك هو غياب الملخصات التي من المفروض هي بطاقة قراءة لبحثه يوضح فيها الأفكار المهمة مع توضيح بأمثلة حتى يستفيد هو وزملائه إلا أن الطالب حسب هذه النتائج لا يهتم إلا لتعدد المراجع في بحثه لأن في نظره هذا هو الذي يغني البحث ويعطيه صورته الكاملة , إلا أن الصورة الكاملة للبحث لا تكون إلا يتمكن الباحث من بحثه في جميع النواحي .

2 تحقق الفرضية الثانية التي تقول أن البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنة الثانية ماستر علم اتصال بجامعة عمار ثليجي ليس بحث ميداني استكشافي و هذا ما أوضحته نتائج الجداول كما يلي :

- لم يقم الطلبة من قبل بإجراء مقابلة ميدانية مع تحليلها في مقياس المنهجية
- لم يقمالطلبة من قبل بتحضير إستبيان مع تحليله في مقياس المنهجية

هذه النتائج تدل على غياب الجانب الميداني والاستكشافي في مقياس المنهجية التي من المفروض أن تكون مقياس تطبقي أكثر منه نظري تجريدي حيث أن المنهجية تحتاج إلى التطبيق ونزول بها إلى الميدان وتدرب على خطواتها حتى يتعلم الطالب من أخطائه هو ولبس أخطاء الذين سبقوه أي أسلوب نقد مذكرات الذي يتبعه بعض الأساتذة .

3 تحقق الفرضية الثالثة التي تقول البحث الأكاديمي في الحصة التطبيقية في كل من مقياس المنهجية و مقياس التخصص لسنةالثانية ماستر علم إتصال بجامعة عمار ثليجي ليس مزيج بين ما هو نظري نقدي و ميداني احتكاكي و هذا ما أوضحته نتائج الجدول كما يلي :

الطلبة لم تكن لهم تجربة في إسقاط مفاهيم مدخل نظري على ظاهرة أو مشكلة ما و لعمل على تفسيرها و تحليلها سيسيولوجيا و الذي يعني أن البحوثهم لا تجمع ما بين النظري المتمثل في التراث و الميداني والذي هو الاحتكاك ب الفاعلون الاجتماعيون ففي مقياس نظريات التخصص مثلا من الجيد لو جمع الطالب فرضيات النظرية ومفاهيمها وحاول أن يختار مشكلة ما في المجتمع أو حتى يأخذها من مذكرة ما و يسقط عليها المنظور الذي يطرحه في بحثه إلا أن هذا غير محقق على حسب النتائج المتواصل إليها و تتعدد الأسباب حول هذا الوضع القائم .

8 خاتمة :

تناولنا في البحث الحالي دراسة ميدانية على طلبة ثانية ماستر علم اجتماع اتصال في مقياسي المنهجية والتخصص بقسم علم الاجتماع الأغواط)

مسقطين فيها الضوء على البحوث الأكاديمية بين التلقين كإديولوجية كلاسيكية إستلابية والميدان في واقع الطالب الجزائري (دراسة ميدانية على طلبة ثانية ماستر في مقياسي المنهجية والتخصص بقسم علم الإجتماع الأغواط) ، حيث تحققت افتراضات سابقة و هو ما ينذا له الجبين ، لأن هذا الوضع يجعل من الطالب أسير فكرة النسخ

واللصق وهذه الفكرة تسلب منه خياله كباحث سيسيولوجي و نظرته العلمية للمواضيع و تجعله كآلة نسخ فقط دون أن يعي ذلك .

لهذا نقترح توصيات التالية فيما يخص مقاسي المنهجية و النظريات :

- البحث النظري الذي يعده الطالب في الأعمال الموجهة و الذي يستنبطه من الثراث السوسيولوجي لا يجب أن يقتصر على جمع معلومات فقط بل يجب أن يفكك المعلومات ويحاول أن يفهم ما يقصده المؤلف أي قراءة ما بين السطور وهذا حتي ينمي الحس النقدي لديه
- أن تكون بحوث المنهجية فرديه بحيث كل خطوة يدرسها الطالب في المحاضرة يقوم بتدرب علها في حصة الأعمال موجهة بتطبيقها على موضوع معين يتبعه في كل خطوة من خطوات البحث و بهذا يقدم كل طالب عمله فيتعلم من خطائه و أخطاء زملائه .
- نفس الشيء بنسبة لمقياس النظريات حيث يحاول إستخدام مفاهيم النظرية التي يبحث فيها على مشكلة ما و هذا ليكون متمكن من المقاربة النظرية والتي نجد في كثير من مذكرات التخرج الطلبة يهربون منها .

قائمة المراجع

1. على عباس مراد ، قواعد و خطوات تصميم البحوث الأكاديمية ، دار المكتبة العامة الموسوعات العامة ، بدون طبعة ، 2003 م.
2. بوكعبة زهية ، يشقة عز الدين ، مستوى الإتكالية الاجتماعية في الاعمال الموجهة لدى طلبة علوم التربية ، مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية ،باتنة .2021م
3. دعاء حمدي محمود مصطفى الشريف ، الأبعاد الإنسانية للتربية و أهدافها في مواجهة الظاهرة الاستلابية للعنف الرمزي ، "رؤية فلسفية " ، مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس ، العدد الثاني و الأربعون (جزء الأول) ، 2018 م
4. خديجة لبيهي ، البحث العلمي و الطالب الجامعي .... أية علاقة ؟ ، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية ، جامعة الوادي ، العدد الثالث ، ديسمبر 2013 م
5. سليم عطاوة ، عامر يحياوي ، مفهوم الاستلاب الثقافي و أثره في الهوية لدى الشباب الجزائري ، " مقارنة تربوية " ، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية ، الجلفة ، العدد الأول ، 2016 م

التمكين الرقمي من خلال مهارات التدريس الحديثة في ظل حتمية الانفتاح الجامعي على المحيط سوسيواقتصادي.

أ.د. زلاقي وهيبة

مقدمة:

إن التعلم عن طريق الدرس المقلوب بمختلف التخصصات القابلة مادتها العلمية للتطبيق يساهم بمرونة تطبيقه في تحصيل تراكم للمادة العلمية المرئية شيئا فشئ و التي تساهم في حالة فعاليتها من تحقيق الانفتاح الاقتصادي والاجتماعي و غيره بذكاء بمعنى يمكننا تقديم إصلاح فعلي و مدروس وفق خلق حلقة وصل مباشرة لتزويد مختلف المؤسسات بالمعرفة الحقيقية و الفعالة التي تساعدها في النهوض و كذلك الاستفادة من خبرات الطرف الآخر و عملية الاندماج في التغيير بمختلف الفئات و الفاعلين هي التي تنتج التعزيز و الانتماء و المواطن الصالح .

و للطلبة دور مهم و هم ممثلين حقيقيون إذا ما أحسن تدريبهم وفق معايير الجودة و هي عملية ليست بصعبة فالطلبة بإمكانهم أن يحققوا مخرجات علمية و براءات للأعمال و هم صورة لعمل الأساتذة فاذا كان هناك ركود فالأساتذة مسئولون عنه بدرجة معينة و قد أظهرت الرقمنة أن نقص التفاعل في تطبيق التعلم عن بعد لعدم حداثة المادة العلمية المقدمة و عدم تماشيها مع متطلبات العصر الرقمي لذلك لا يمكن أن تحقق الجامعة دورها الريادي الا إذا تحركت دواليب التغيير فيها و لابد من الاهتمام بسيناريو اعداد محاضرة حديثة تطبيقية و تخدم الانفتاح الحقيقي للجامعة

1.تعريف التمكين الرقمي :

هو القدرة على توظيف تكنولوجيا المعلومات و الاتصال في العملية التعليمية التعلمية و العمليات المساندة لها و ذات الصلة بها و توظيفا امنا مسئولا بمهارة و كفاءة و فاعلية و ثقة و اهتمام و امانة و ضبط و تحكم و سيطرة و اهتمام و امانة و ضبط و تحكم و سيطرة.

و ذلك من اجل بناء الكفاءات الوطنية القادرة على انتاج أجيال قادرة على الابداع و الابتكار و الريادة و انتاج معرفة رقمية نوعية منافسة.

2.أهداف التمكين الرقمي في التعليم :

- الهدف من دمج التقنية في التعليم يعتبر جوهر الإصلاح التربوي المعتمد على التقنية التي تهدف الى تعليم المتعلم واكسابه العديد من المهارات بطرق مختلفة تحاكي جميع حواس المتعلم مما يجعل من السهل بقاء اثر التعلم.

- يهدف الى اعداد أجيال قادرة على الابداع والابتكار و الريادة في هذا المجال.

- يساهم التمكين الرقمي في تحقيق مجتمع المعرفة و دفع عجلة التقدم و التحول من استهلاك لها الى انتاجها و في سد الفجوة الرقمية بين فئات المجتمع الواحد و اسهاماته في تحقيق متطلبات التنمية الشاملة المستدامة .و في بناء مجتمع التعلم المستمر مدى الحياة و التي نامل ان يحققها مشاريع الإصلاحات التربوية.

- يهدف التمكين الرقمي لتحقيق اهداف التنمية المستدامة أي تعليم ذو جودة منصف و شامل للمجتمع و يعزز فرص التعلم مدى الحياة للمجتمع.

3.أهمية التمكين الرقمي في التعليم :

- احد متطلبات تحقيق مجتمع المعرفة و دافع لعجلة التحول من استهلاك للمعرفة الى انتاجها

- بناء مجتمع التعلم المستمر مدى الحياة.

4.النتائج المتوقعة من التمكين الرقمي في التعليم:

- تعليم صديق للبيئة و تحقيق قلة التلوث البيئي بتقليل طباعة الكتب و الأنشطة الورقية و التي مصدرها الطبيعة و المساعدة في التخفيف من ظاهرة الاحتباس الحراري بطريق غير مباشر.
- تنمية الوعي الإيجابي نحو تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات و اثرها في عملية التعلم و التعليم.
- تحقيق الريادة في النظام التعليمي و ذلك برفع كفاءة وجودة التعليم.
- الوصول الى مخرجات تعليمية قادرة على مواجهة تحديات مرحلة التعليم الجامعة و سوق العمل.
- تحقيق جودة التعليم والنهوض بمجتمع المعرفة.
- تنمية روح الاستقلالية والاعتماد على النفس لدى الطلبة مما يعزز مهارات البحث و التعلم الذاتي
- تمكين المعلم من أداء عمله بكفاءة و ابداع بإتاحة طرق تدريسية تشبع احتياجات و توقعات الطلاب المتنوعة.
- زيادة التواصل بين الأطراف المنظومة التعليمية.

5.**نشأة التعلم المقلوب كمهارة من مهارات التدريس الحديثة :**

يعتبر التعلم القائم على الصف المقلوب أحد أهم الحلول الحديثة الفعالة القائمة على استخدام التقنيات الحديثة لعلاج الضعف العام في التعليم التقليدي و تنمية المهارات عند المتعلمين حيث أن التعلم بالصف المقلوب يقوم على استثمار التقنية للاستفادة منها في العملية التعلمية بحيث يمكن للمعلم الاستفادة من وقت الحصة لمناقشة المتعلمين في الدروس بعد مشاهدتهم لشرحها من خلال الفيديوهات القصيرة و هذا بدوره بوفر من وقت الحصة المدرسية https://www.youtube.com/watch?v=BCIxikOq73Q ..(Brame.2013)

و يعد التعلم المقلوب Flipped Learning أحد أنواع التعلم المدمج الذي يستخدم التقنية لنقل المحاضرات خارج الفصل الدراسي و استراتيجية التعليم المقلوب هي الفكرة الرائجة هذه الأيام و التي ينادي بها الجميع ابتداء من بيل غيتس Bill Gates المؤسس الرئيس التنفيذي السابق للشركة العملاقة مايكروسفت حيث يرى في هذا النوع من التعليم مثالا للابتكار التعليمي المثير الواعد (الزين.2015 ص 173).

و توجد العديد من الأكاديميات التي طبقت الصف المقلوب مثل:

أكاديمية خان, khan Academy And flipping the classroom

تعرف مؤسسة EDUCAUSE الرائدة في تعزيز الاستخدام الفعال لتقنية التعليم، الفصول الدراسية المقلوبة" كنموذج يعكس محاضرة نموذجية يتم مشاهدتها كواجب منزلي ".هذا النموذج يطبق في أكاديمية خان المعروفة، والتي يوفر موقعها على الإنترنت أكثر من 3600 محاضرة صغيرة عبر فيديوهات مخزنة على موقع يوتيوب لتدريس الرياضيات، والتاريخ، والتمويل، والفيزياء والكيمياء وعلم الأحياء وعلم الفلك والاقتصاد . حيث نرى الطلاب يشاهدون عروض فيديو قصيرة للمحاضرات في المنزل، ويعطون الوقت الأكبر لمناقشة المحتوى في الفصل تحت إشراف المدرس.

عندما طلبت مجلة " التايم "من بيل جيتس، أن يكتب عن شخصية مؤثره دولياً، أختار أن يكتب عن سلمان خان مؤسس أكاديمية خان التعليمية قائلاً:

"نجح هذا الشابُ بوضع مكتبة علمية متخصّصة على الإنترنت مما قلب كامل العملية التعليمية من الصف الصغير، إلى عالم التعليم الواسع على رأسه .لقد رأيت ابني وهو يستخدم موقع" أكاديمية خان"، وتعجبت من مقدرة سلمان المذهلة والإمتاع في الوقت نفسه، ولاحظت كيف أثر ذلك في ابني ورفع مستواه التحصيلي."

يرى سلمان خان أن أكاديميته تتيح الفرصة لإصلاح التعليم في الفصول الدراسية التقليدية باستخدام برامج لإنشاء اختبارات، ونشاطات صفية ومسائل، كما تسلط الضوء على التحديات التي تواجه بعض الطلاب، وتشجع الطلاب المجتهدين على مساعدة رفاقهم الذين يواجهون الصعاب .ويتم شرح الدروس باللغة الإنجليزية، ولكن مع تزايد شهرة الموقع بدأ في ترجمة مواده المصورة إلى لغات أخرى متعددة منها اللغة العربية.

https://www.youtube.com/watch?v=nTFEUsudhfs Salman Khan : Utilisons les vidéos pour réinventer l'éducation

وفي التعلم المقلوب يتم القيام بالأمور بشكل مختلف حيث يقوم المعلم بتقديم و اعطاء المحاضرة قبل وقتها على شكل أشرطة فيديو مسجلا مسبقا و يقضي المعلم وقت المحاضرة في التفاعل مع الطلاب و اشراكهم في أنشطة

التعليم التي تتضمن التعاون حيث يتم دفع أنشطة التعلم الغير فعال مثل المحاضرات أحادية الاتجاه الى خارج المحاضرة لتحل محلها أنشطة التعليم الفعال في وقت المحاضرة.

6.مميزات الفصول المقلوبة

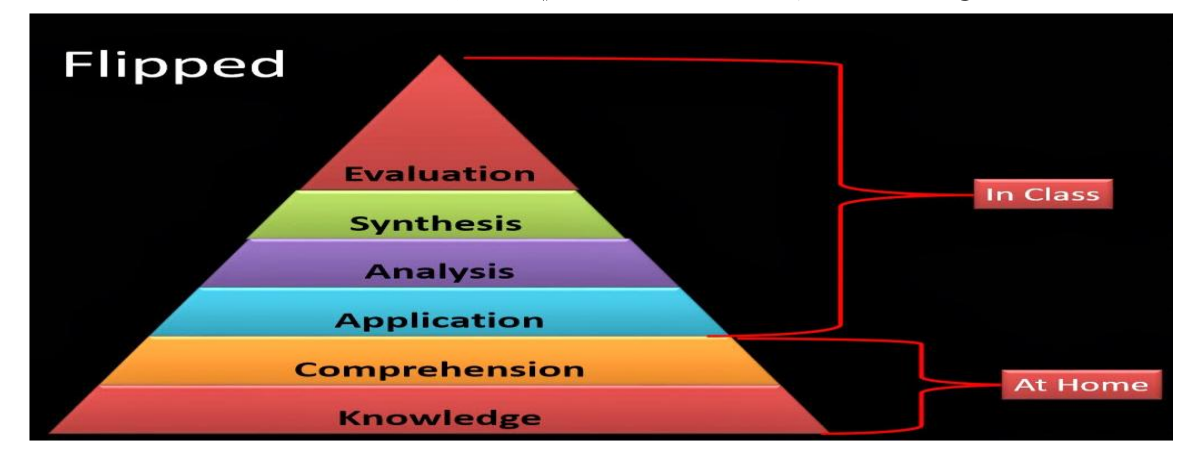
وللتعلم باستراتيجية الفصل المقلوب فوائد تربوية ومميزات تعليمية كثيرة من أهمها :

استثمار وقت الفصل بشكل افضل و بناء علاقة قوية بين الطالب و المعلم و تحسين التحصيل الدراس و تطوير درجة الاستعاب.

Developing a Successful Flipped Classroom (https://www.youtube.com/watch?v=fJR8tXj-CcA)

Teaching for Tomorrow: Flipped Learning(https://www.youtube.com/watch?v=4a7NbUIr_iQ)


التشجيع على الاستخدام الأمثل للتقنية الحديثة في التعليم.



–منح الطلاب الفرصة للاطلاع الأولي على المحتوى قبل وقت الفصل.

–منح الطلاب حافزا للتحضير والاستعداد قبل وقت الفصل، وذلك عن طريق إجراء اختبارات قصيرة أو كتابة واجبات قصيرة عبر شبكة الإنترنت

https://www.youtube.com/watch?v=G_p63W_2F_4 What a 'flipped' classroom looks like

-توفير آلية لتقييم استيعاب الطلاب، فالاختبارات والواجبات القصيرة التي يجريها الطلاب هي مؤشر على نقاط الضعف والقوة في استيعابهم للمحتوى، مما يساعد المعلم على التعامل معها
-توفير الحرية للطلاب في اختيار المكان و الزمان و السرعة التي يعملون بها بالإضافة الى توفير التغذية الراجعة و الفورية للطلاب من المعلم داخل الفصل و تشجيع التواصل و العمل بين الطلبة في مجموعات تشاركية صغيرة العدد او كبيرة العدد المهم هو اعطاء الحرية في تشكل هذه المجموعات و جعلها متناغمة في عملية البحث و الاستكشاف.

The Flipped Class: Rethinking Space & Time https://www.youtube.com/watch?v=BfsLbGgUMDU

https://www.youtube.com/watch?v=iroPveV3dbk

Flipped Learning

7.**مراحل الصف المقلوب التاءات الستة**

-1**تحديد** الموضوع أو الدرس الذي يراد قلب الفصل فيه بشرط أن يكون صالحا للقلب.

-2**تحليل** المحتوى إلى قيم ومعارف ومهارات وإلى مفاهيم مهمة يجب معرفتها.

-3**تصميم** الفيديو التعليمي أو التفاعلي بحيث تتضمن المادة العلمية الصوت والصورة ولا تتجاوز 10 دقائق.

-4**توجيه** الطلاب إلى مشاهدة الفيديو من الانترنت أو السي دي في المنزل وفي أي وقت.

-5**تطبيق** المفاهيم التي تعلمها الطلاب من الفيديو في الحصة من خلال أنشطة التعلم النشط والمشاريع.

-6**تقويم** تعلم الطالب داخل الفصل بأدوات التقويم المناسبة

8.**صعوبات تطبيق نظام الصفوف المقلوبة**

قد تعترض استراتيجية الفصل المقلوب صعوبات مثل:

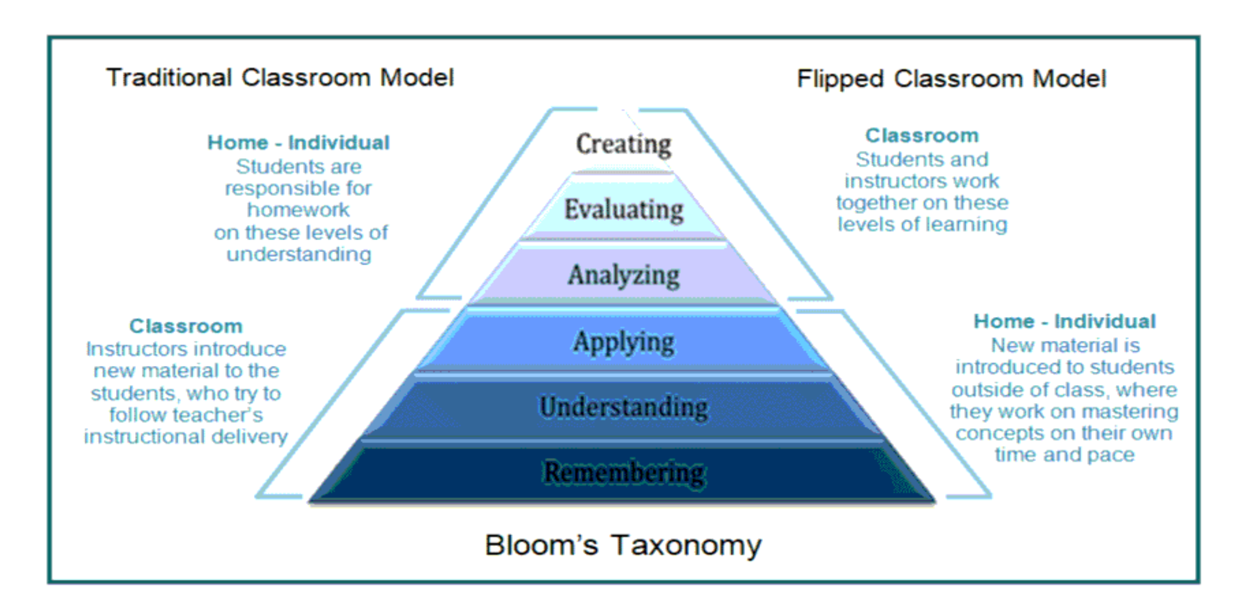
- عدم توافر الأجهزة والبرمجيات اللازمة الضرورية للتسجيل وإعداد الدرس لدى المعلمين.
- عجز بعض المعلمين عن توظيف التقنية بمهارة لتطوير طرق التدريس والتحفيز والتواصل مع الطلبة.
- تمسك بعض المعلمين بالطريقة التقليدية وعدم رغبتهم في التخلي عنها.
- عدم توافر خدمة الإنترنت عند جميع الطلبة.
- تكاسل الطلاب أو انشغالهم عند الاستماع للدرس خارج الصف

و هنا تجد الاشارة لقدرة الاستاذ بمعية الطلبة في تجاوز الاشكال القائم فان الاعتماد على الوسائل البسيطة مثل استخدام الهاتف لتصوير المقاطع و التسجيل و انجاز مخرجات مثل اعداد **ربورتاج** مصور يجعل الطلبة يلتحمون و يبدعون و حتى يوفرون ما لم توفره لهم المؤسسات التعليمية من وسائل و الغرض هو الوصول الى مخرجات يشاهدون فيها عملهم الجماعي و يفتخرون بها كعمل يبقى للأجيال القادمة.

و على الأستاذ تدعيم عمل الجماعات من خلال تشجيع الجماعة النشطة و الأقل نشاطا فيتحرك الكل تقليدا و منافسة لبعضهم البعض و بهذا فان العراقيل و قلة توافر الوسائل لا يظهر من خلال التلاحم و العمل المستمر على أن يشجع العمل يوميا و في كل مرة و التركيز على بناء شخصية الطالب او التلميذ و تزويده بالأفكار و الحلول الابداعية لمشكلة تواصله مع البيئة المحيطة و فرض وجوده و الاستمتاع اخيرا ببصمته العلمية و الشخصية الجماعية.

9.الفرق بين التعلم المقلوب و التعلم التقليدي:

ان الفرق بين التعلم التقليدي و التعلم المقلوب هو في مضمونه ادماج لكلاهما بطريقة تجعل من عدم التخلي عن التعلم التقليدي تقليل لمقاومة بعض المعلمين الذين يتمسكون بهذا النمط و لكن مع مرور الوقت و مشاهدتهم لمزايا التعلم المقلوب فانهم ينخرطون ببطء و بحذر لكن في النهاية ينخرطون لان الواقع المفروض من استخدام لوسائل التكنولوجيا و الاتصال و استخدام الوسائط تجعلهم راغبين في مسايرة الجديد.



تجربة الأستاذة: زلاقي وهيبة في تطبيق التعلم عن طريق الصف المقلوب

يتم تدريب الطلبة على التفاعل مع مواضيع المادة العلمية المدروسة و التفكير في جعلها تطبيقية بدلا من استخدام و عرض مادة نظرية فيقدم بدلها مادة علمية مرئية في شكل روبورتاج مصور يكون من خلال إجراء حوارات مع مختلف المؤسسات أو الأفراد أو الأساتذة الباحثين في الجامعة وغيرها من خلال الاستفادة من الخبرات والانفتاح على المحيط الاقتصادي و الاجتماعي للجامعة و غيره لتقديم معالجة لموضوع الدراسة باستخدام الوسائط التكنولوجية.

دور الأستاذ في التعليم عن طريق الصف المقلوب

دور الأستاذ لتطبيق الدرس المقلوب يكون من خلال

1- دعم الطلبة بالمادة العلمية المرئية الموجودة في تجارب مختلف المؤسسات. الدول .الجامعات.اختصارا للوقت و تدريبا للطلبة على فهم الموضوع و تحضيرا لتوجيههم الى الميدان لتحضير أعمالهم الجماعية.

مثلا موضوع عصرنة الإدارة و استخدام الرقمنة بإمكان تزويد الطالب بمادة علمية مرئية لتجارب سابقة مثلا الإدارة في سنغافورة او اعطاءه رابط الفيديو و هو سوف يطلع عليه و يقوم بحوصلة عن الموضوع لكنه سوف يجد نفسه قادرا على البحث في الموضوع و التوسع من خلال استقصاءه لتوفر مادة علمية أخرى تصادفه في قنوات اليوتيوب او شبكات التواصل الاجتماعي.

2- الطلبة يكونون بحاجة إلى فرض شخصياتهم علميا من خلال التفاعل مع مختلف المؤسسات و الأفراد في حصولهم على مادة علمية مرئية تكون هادفة و يحقق من خلالها معالجة عصرية لموضوع الدراسة باستخدام الوسائط التكنولوجية.

3- هنا دور الأستاذ تدريب الطلبة خلال الحصة كيف يمكنهم من إجراء حوار ناجح و كيف يمكنهم من اقناع الطرف المبحوث بالتجاوب معهم و يمكن أن يستخدم الأستاذ مختلف الرصيد النظري و التجارب لتدعيم و بناء شخصية الطلاب– الطالب الباحث ذو العقل التطبيقي و القادر على إدارة التغيير من خلال بصمته العلمية.

4- الطلبة من خلال العمل خلال 3 أسابيع على الأكثر يمكنهم من تحديد طرق البحث و اختزال العراقيل و هم بصدد تقديم الحلول و جمع مادتهم العلمية المرئية تحضيرا لعرضها.

5- الأستاذ عليه التركيز على تدعيم نجاح الطلبة من خلال تشجيع المجموعات الأكثر نشاطا حتى يتمكن باقي المجموعات من تقليدهم.

6- صرامة الأستاذ في التقييم المستمر و المتابعة لعمل الطلبة في مجموعات من خلال تزويدهم في كل حصة بمدخلات تخدم نشاطهم و يقيم عملهم كل نهاية حصة يجعل الطلبة اكثر التزاما شيئا فشئ .

تأثير الأمية الرقمية على أداء الأستاذ الجامعي - التحديات والآفاق-

ط.د. حنافي ايمان
جامعة محمد لمين دباغين- سطيف 02-

مقدمة:

يشهد العصر الحاضر تطورات معلوماتية وتقنية غير مسبوقة؛ مما جعل الواقع الذي نعيشه اليوم يتصف بأنه واقع هيمنة التقنية على مسار البشرية، ولا شك أن هذا الواقع يفرض على خطط التنمية في العالم تبني نمط جديد من التعايش معه.

حيث يتسم هذا العصر بالثورة الرقمية غير المحدودة، حيث أصبحت الدول تخطط لمجابهة هذه الثورة من خلال توفير السبل اللازمة للتفاعل معها بإيجابية .

ومر التعليم العالي بفترة اضطراب غير مسبوق،. فقد غيّر كوفيد -19 كل المعطيات. فبعد أن أدى تفشي الوباء إلى إغلاق الكليات والجامعات، بدأت الجامعات تحاول رسم مسار جديد نحو مستقبل غير مؤكد،يتمثل في اجبارية اللجوء الى التعليم عن بعد

وتجاوز المصطلح التقليدي للأمية إلى تعريف الأمي في بعض البلدان بأنه ذلك الشخص الذي لا يجيد التعامل مع الكمبيوتر مثلاً، وهناك ما يسمى بأمية المتعلمين، وهي حالة أولئك الأشخاص الحاصلين على شهادات تعليم عام، وربما تعليم جامعي، ولكنهم مع ذلك لا يجيدون قواعد القراءة والكتابة الصحيحتين كما ينبغي مقارنة بأشخاص تجاوزوا هذه المرحلة. وهناك ما يسمى بـ "الأمية الإلكترونية"، ويقصد بها غياب المعارف والمهارات الأساسية للتعامل مع الآلات والأجهزة والمخترعات الحديثة وفي مقدمتها الكمبيوتر. ويطلق على مفهوم الأمية الإلكترونية، الأمية الحديثة تمييزاً لها عن الأمية الأبجدية، التي تعني عدم القدرة على القراءة والكتابة."

الأمية الرقمية:

يعرفها الباحث بأنه عدم امتلاك المهارات التقنية الضرورية. وتعني عدم قدرتهم على مواكبة معطيات العصر العلمية والتكنولوجية والفكرية والتفاعل معها بعقلية ديناميكية قادرة على فهم المتغيرات الجديدة وتوظيفها بما يخدم العملية التعليمية التعلمية.

وقد حدد مشروع الكفاءة الرقمية الأوروبية DIGCOMP المعرفة والمهارات باعتبارها ضرورية للتعامل مع العالم الرقمي.

ويقصد بإدارة المعلومات (تحديد المعلومات وتحديد موقعها والوصول إليها واستردادها وتخزينها وتنظيمها)

مؤشرات الأمية الرقمية:

- عدم القدرة على استخدام تطبيقات التقنية الضرورية في الحياة اليومية.
- عدم القدرة على تحقيق متطلبات الأمن المعلوماتي.
- عدم القدرة على مواكبة ضوابط الجرائم المعلوماتية
- عدم القدرة على تحقيق ضوابط الجرائم المالية المرتبطة بالتقنية

أصبحت الحياة اليوم مرقمة، ومن لا يستطيع اللحاق بركبها، فإنه يهمش، وفي هذا الإطار بات الحديث داخل الأوساط العلمية عما يسمى بـ "الانقسام الرقمي "أو "الفجوة الرقمية"

مفهوم الأستاذ الجامعي:

يعرف الباحث الأستاذ الجامعي بأنه عضو هيئة التدريس بالجامعة التي يباشر تدريس الطلبة أيا كانت رتبته العلمية (أستاذ-أستاذ مشارك-أستاذ مساعد-محاضر-معيد).

يقصد به: كل من يقدم المعرفة مهما كان نوعها وشكلها (محاضرات، أعمال تطبيقة ، اعمال موجهة.) للطلبة الجامعيين مهما كان المستوى والشهادة المتحصل عليها سواء كان مرسما أو متربصا أو مشاركا بالقسم الذي يدرسه

والأستاذ الجامعي في الدراسة الحالية هو كل من يقوم بالتدريس في الجامعة باختلاف شهاداته المتحصل عليها و رتبته و يقوم بادوار مختلفة على الصعيد المعرفي و التعليمي و التربوي و الإداري.

مفهوم الأداء:

" الأداء هو الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور والمهام والذي بالتالي يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد". (محمد سعيد أنور سلطان، 2003)

من خلال هذا التعريف يمكننا أن نقول أن الأداء ما هو إلا نتيجة لتداخل ثلاث عناصر مكونة لجهد الفرد وهي: القدرات، إدراك الدور، والقيام بالمهام.

الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ظل التعليم الرقمي:

مع تطور شبكات الانترنت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة ظهر مصطلح Information Communication Technology ICT في التعليم بوجود الانترنت توسع مجال أخذ المعلومة وإمكانية الحصول عليها في أي مكان وأي وقت من خلال الويب وعمل النقاشات والاستبيانات الالكترونية وأصبح بإمكان الأستاذ أن يعطي التغذية الراجعة للطلاب الكترونياً، كما ساهمت هذه التكنولوجيا في توسيع آفاق الطالب العلمية من خلال عدة نواحي كجمع المعلومات ومعالجتها وتبادلها بطرق سهلة.

وتأتي الوسائل التعليمية كأهم حلقة في المخطط المنهجي الذي يبدأ بتحديد أهداف الدرس تحديدا سلوكيا ويعمل على إتباع أسلوب النظم في تحقيق هذه الأهداف، والاستعانة بتكنولوجيا التعليم كأسلوب في العمل وطريقة في التفكير وحل المشكلات للوصول بنتائج البحوث العلمية في ميادين المعرفة، حيث أن الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم الحديثة القائمة على التعليم الرقمي مهارات المعلوماتية سوف يساعد المدرس على أداء عمله بكفاءة عالية، يحاول من خلالها تقديم المادة العلمية في قالب مشوق يخلق جوا من التفاعل والعمل الجماعي بين الطلبة، كما تستطيع وسائل الإعلام الرقمي أن توفر مزيدا من الجهد والوقت وأن تتيح الفرصة أمام المتعلم لكي ينمي مواهبه وفقا لقدراته.

كما يسهم التعليم الرقمي بتقنياته الحديثة في إكساب الأستاذ الجامعي بمعارف وطرق تدريس حديثة، كما تمكنه من الاطلاع على المستجدات والتواصل مع نظرائه من نفس التخصص في جامعات أخرى وكذا عرض أفكاره ومشاركتها خاصة عبر مواقع التوصل الاجتماعية.

في مقابل ذلك يواجه الأستاذ الجامعي تحديات بسبب تزايد هيمنة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كأداة داعمة للتدريس، الأمر الذي فرض عليه امتلاك قدر من المعرفة المتعلقة بهذه التقنية يؤهله لمواكبة التطور والاستفادة منها على نحو فعال في العملية التدريس. فلقد رأت بعض الدول العربية أن تأهيل الأستاذ أو المعلم على استخدام التكنولوجيات الحديثة أمر ضروري وفى غاية الأهمية.

ومن بين الوسائل التدريسية الحديثة التي ظهرت في ظل تطور تكنولوجيات الإعلام والاتصال نذكر بالخصوص المنصات التعليمية التي تعتبر من أهم الوسائل المستخدمة في التدريس في الفترة الحالية خاصة في ضوء متطلبات التعايش مع فيروس كورونا كوفيد 19.

مفهوم المنصات التعليمية الرقمية:

بذلت العديد من الجهود لإيجاد وتصميم لغات للتعامل مع صفحات الإنترنت التفاعلية، بحيث يكون هناك مكتبة برمجية للمساعدة في انجاز المهام العادية، أما تطبيق ويب فعادة ما يحتاج إلى مكتبات خاصة تكون ذات فائدة في تلك التطبيقات، بحيث تستخدم في عمل الصفحات مثل جافا سيرفر فيسيز، ونتيجة لهذه الجهود ظهرت منصات برمجية مكتملة ذات مساحات تخزين كاملة تقوم غالبا بتجميع المكتبات المتعددة التي تفيد في تطوير الإنترنت في حزمة برمجية واحدة متماسكة يسهل على مبرمجو الإنترنت استخدامه. (Strataiks, 2003)

وتعرف المنصات التعليمية بأنها: "أرضيات للتكوين عن بعد قائمة على تكنولوجيا الويب، وهي بمثابة الساحات التي يتم بواسطتها عرض الأعمال، وجميع ما يختص بالتعليم الإلكتروني من مقررات إلكترونية وأنشطة، ومن خلالها تتم عملية التعلم باستخدام مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل التي تتيح الفرصة للمتعلم من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج ومعلومات" (Mei, 2012)

كما تعرف المنصة التعليمية بأنها "عبارة عن منصة وسائط متعددة تحتوي على شاشتين شاشة تحكم، وتعمل باللمس، وشاشة عرض تعرض محتواها على السبورة الذكية، أو الحاسوب" (كرار، 2012).

وتتميز المنصات التعليمية الإلكترونية بالعديد من الخصائص، وذلك من خلال توفير إمكانية تصفح شبكة الإنترنت، بالإضافة إلى إمكانية الدخول إلى الشبكة الكلية واستخدام البريد الإلكتروني للدخول إلى المنصة التعليمية الإلكترونية، كما أنها تتيح فرصة التواصل بين المتعلمين، وعضو هيئة التدريس في القاعات كبيرة الحجم من خلال استخدام النظام الصوتي المتوفر في المنصة، أضف على ذلك أنها تتيح لعضو هيئة التدريس، استخدام برنامج نظام إدارة المحاضرة، كما أنها تتيح للطلبة إمكانية تسجيل المحاضرات، وتخزينها، كما أنها تسهم في عرض شرائح العروض التقديمية بوربوينت مع إمكانية الشرح والتعليق عليها، وإضافة الملاحظات ذات الأهمية التعليمية بالإضافة إلى تشغيل جميع ملفات الصوت والفيديو التعليمية بسرعة كبيرة (Horton & Horton, 2003).

أنواع المنصات التعليمية الإلكترونية:

هنــاك عــدد مــن المنــصات التعليميــة الإلكترونيــة الأجنبيــة، أو العربيــة ، ســواء مفتوحــة المصدر، أو التجارية، التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية، والتي تقدم عدد من الخدمات في المجالات التعليمية، ومن أبرز المنصات التعليمية الإلكترونية الأجنبية ما يلي:

- منصة موودل (MOODLE):

هــي نظــام إدارة تعلــم مفتــوح المــصدر صــمم علــى أســس تعليميــة ليــساعد المعلمــين علــى توفير بيئة تعليمية إلكترونية، ومن الممكن استخدامها بشكل شخصي على مستوى الفرد، كما يمكن أن تخدم الجامعات والمدارس، كما أن موقع النظام يضم العديد من المستخدمين، الذين يتكلمون 70 لغة مختلفة من 138 دولة (زكريا،2009)

- منصة دوكيز (DOKEOS):

تعتمد هذه المنصة على نظام إدارة التعلم مفتوح المصدر، وتستخدم هذه المنصة من قبل العديد من المؤسسات، والمنظمات التعليمية في العديد من دول العالم، وتسهم هذه المنصة في إدارة عملية التعلم، وتنشيط هذه العملية من خلال العمل ضمن مجموعات التعلم، كما أنها تتيح للمعلم فرصة إنشاء محتوى تعليمي إلكتروني، وأنشطة، وتدريبات تعليمية تفاعلية يستفيد منها الطلبة، بالإضافة إلى إمكانية متابعة المتعلمين والتواصل معهم (الترتوري،2006).

- منصة ويب سي تي (Web CT):

هي منصة إدارة تعلم تستخدم من قبل عدد من المؤسسات التعليمية المهتمة بالتعلم الإلكتروني، حيث تقدم هذه المنصة بيئة تعليمية إلكترونية متعددة الأدوات من بداية إعداد المقرر الإلكتروني إلى مرحلة تركيبه على المنصة، وخلال فترة التعلم وهذا يشير إلى سهولة استخدامها من قبل المعلم والمتعلم، وقد طورت هذه المنصة في جامعة كولومبيا البريطانية (British Colombia) حيث تطورت من كونها نظام لتقديم المواد التعليمية عبر الإنترنت إلى نظام لإدارة وتقديم المواد التعليمية من خلال المنصات الإلكترونية (مصطفى،2006) .

- منصة أيدكس(EDX):

تعمــل هــذه المنصــة علــى تقــديم وتــوفير الــدروس المجانيــة فــي العلــوم التطبيقيــة مــن خــلال الإنترنت، وهي من أبرز المنصات التعليمية الإلكترونية، وجاءت هذه المنصة بمبادرة من جامعة هارفرد، وجامعة كاليفورنيا، ومعهد ماساشوسيتس، كما أن هذه المنصة تعمل على تقديم العديد من الدورات المتخصصة بمجال الفنون والبرمجة، وذلك من خلال محاضرات عبر شبكة الإنترنت يقدمها أساتذة متخصصين في هذه المجالات، كما أنها تقدم العديد من الدورات في مجال الطب والهندسة والرياضيات، وغيرها من المجالات وبصورة مجانية.

- منصة ايدونو (EDUNAO):

تقــوم هــذه المنصــة بالعمــل علــى تــوفير الــدروس والمحاضــرات، والــدورات المجانيــة فــي مجالات عدة، منها الطب والعلوم السياسية، والهندسة، وتسهم هذه المنصة في تدريب المتعلمين من مختلف الفئات، وذلك من خلال برامج متخصصة للتدريب لتطوير المهارات، أضف إلى ذلك أنها تقدم نشرات تعليمية تربوية في مختلف التخصصات العلمية والأدبية. (Mei, 2012)

كما ظهرت في الدول العربية بعض المنصات التعليمية محلية المصدر حيث يتم استغلالها في تزويد المتعلمين بمختلف المعلومات التي يمكن أن تسهم في رفع مستوى تحصيلهم بالإضافة إلى تطوير بناءهم المعرفي، وتزويدهم بالمهارات، والمعلومات في عدة مجالات.

ونذكر من بين المنصات العربية ما يلي:

- منصة تدارس:

تعمل هذه المنصة على تقديم العديد من النظم التي تشتمل على عدد من التطبيقات، والمهام المرتبطة بالتعلم الإلكتروني، وهي منصة تعليمية تتميز بالكثير من الخصائص التي تجعل الإقبال على استخدامها واسع الانتشار من قبل الجامعات والمدارس، ومراكز التدريب، وذلك في ضوء النظم التعليمية والتربوية التي توفرها هذه المنصة، وقد تم بناء هذه المنصة باللغة العربية (الترتوري،2006)

- منصة روافد:

تعد منصة روافد من أبرز وأهم المنصات التعليمية العربية، وتعمل هذه المنصة على إنشاء وتقديم محتوى تعليمي إلكتروني يمتاز بالتفاعل، بالإضافة إلى أن هذا المحتوى يخدم العديد من المناهج الدراسية، ويشرف على إعداد المحتويات التعليمية فريق من المعلمين والمختصين، والخبراء، كما أن هذه المنصة تعمل على توفير نظام متطور من الاختبارات، وإمكانية عرضها إلكترونيا، بالإضافة إلى عرض المحتوى إلكترونيا، أضف إلى ذلك أن هذه المنصة توفر خدمة عرض، ونشر المواد التعليمية على المواقع الإلكترونية، وأجهزة الهواتف النقالة، وبالنظر إلى إسهامات هذه المنصة، فإنها تسهم في رفع مستوى تحصيل الطلبة، وذلك من خلال الحصول على المعلومات من مصادر متعددة، كما أنها تسهم في زيادة دافعية الطلبة نحو عملية التعلم، وذلك من خلال مجموعات التعلم، والعمل التعاوني، كما أنها تسهم في تسهيل مهام المعلم التدريسية خلال الفصول الدراسية، أضف إلى ذلك رفع مستوى، وكفاءة وفاعلية العملية التعليمية بمختلف جوانبها (خليفة،2008) .

- منصة إدراك:

لقد جاءت هذه المنصة بمبادرة من مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتطوير والتنمية، وهي من أبرز المنصات التعليمية العربية الإلكترونية، وهي بمثابة منصة تعليمية مفتوحة، تعمل على إتاحة فرص التعليم للجميع، وهي منصة تعليمية مجانية تطال مختلف الفئات والأعمار، كما أن من ميزات هذه المنصة العربية، أنها توفر فرص التعلم والحصول على المعلومات لمن لم تتوفر لديهم فرص التعلم الجامعي، دون قيد، أو شرط، ودون التحيز لأي فئة من فئات المجتمع، وتعمل هذه المنصة على توفير أنظمة ومعلومات بطرق شيقة، ومن خلال وسائل ممتعة، بعيدا عن التعقيد، وبطرق تتناسب وجميع الفئات والأعمار (الملاح، 2010).

- منصة رواق:

هي منصة تعليمية إلكترونية عربية للتعليم المفتوح المستمر، لجميع الأعمار وتسعى هذه المنصة إلى توفير المعلومات والمعارف في مختلف التخصصات، ويسعى فريق عمل منصة رواق إلى توسيع دائرة المستفيدين من المخزون العلمي والمعرفي المتخصص، لإيصاله لمن هم خارج أسوار المباني الدراسية، عبر مواد دراسية أكاديمية مجانية باللغة العربية في شتى المجالات والتخصصات، يقدمها أكاديميين متميزين من حول العالم العربي من خلال محاضرات مرئية وتمارين تفاعلية، وواجبات ومهام (إطميزي، 2006) .

ويعد عجز أو قصور الأستاذ في استخدام التعليم الالكتروني والمتمثل في استخدام احد المنصات التعليمية من بين مؤشرات الأمية الرقمية لدى الأستاذ الجامعي حيث أنها تؤثر بالسلب على أدائه ومردوده التعليمي ، كما تؤثر أيضا على اكتسابه للمعارف الجديدة المدرجة ضمن هذه الأرضية أو المنصات حيث أن دور الأستاذ في هذه المنصات هو دور ثنائي (أستاذ/ طالب) حيث أنه يعتبر أستاذ في حالة ما إذا كان هو من يقوم بإدراج المعلومات والمحاضرات على مستوى هذه المنصات، في حين أنها يكون في دور الطالب عندما يقوم بالولوج إلى المنصات من اجل اكتساب المعارف والمعلومات والاستفادة من أعمال زملائه الأساتذة الموضوعة على مستوى المنصات التعليمية.

وبالتالي على مؤسسات التعليم العالي العمل على محو الأمية الرقمية لدى الأساتذة من أجل إنجاح التعليم العالي والرفع من جودته.

مفهوم محو الأمية الرقمية:

يعرف الباحث مفهوم محو الأمية الرقمية بأنه معالجة (عدم أو ضعف) امتلاك الأشخاص أو الأفراد لمهارات استخدام التقنية الضرورية في الحياة بشكل عام. (هيام حايك، 2021)

ويعرف "ستوردي Stordy, 2015" محو الأمية الرقمية بأنها عبارة عن القدرات التي يعتمد عليها الشخص أو الجماعة عند التفاعل مع التقنيات الرقمية لاشتقاق المعنى أو إنتاجه ، والممارسات الاجتماعية والتعليمية والمتعلقة بالعمل التي يتم تطبيق هذه القدرات عليها.

وقد ظهرت العديد من المبادرات لمحاربة هذه الأمية من أهمها:

مبادرة «مستقبل التعليم» والتي أطلقتها اليونسكو، حيث دعت هذه المبادرة المتخصصين في التعليم والتقنية والابتكار إلى المشاركة في الجهود التي تستمر من نهاية عام 2019 إلى نهاية عام 2021 كبرنامج رئيس لقطاع التعليم في اليونسكو.

كما تعد أهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة 2030 إحدى المبادرات الرائدة للقضاء على الأمية الرقمية على مستوى العالم، وذلك بما تتضمنه من مؤشرات عالمية متعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومحو الأمية الرقمية، لتتجاوز بذلك مجرد اكتساب مهارات معرفة القراءة والكتابة والحساب إلى مهارات الثورة الرقمية .

والمقترحات التي من شأنها التغلب على الأمية الرقمية:

اولا: العمل على وضع السياسات والخطط والبرامج من قبل خبراء واختصاصيين يعملون تحت مظلة جهات عامة وبمشاركة القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني كل ذلك للوصول إلى التغلب الجزئي او الكلى على الأمية الحديثة.

ثانيا: إعادة هيكلية التعليم بكل مراحله بان تكون التكنولوجيا جزء أساسي به.

ثالثا: توفر اماكن تدريب وبكل منها التجهيزات المناسبة والمدرب القادر على نقل المعرفة لكل متدرب، ولعل معامل الحواسيب بالمدارس تكون من بين ما يستفاد منه.

رابعا: وضع كل ما يمكن من إمكانيات بشرية ومالية ومادية لتوفير الحواسيب وملحقاتها بأسعار يمكن لأغلب المواطنين اقتنائها، وتجهيز البنية التحتية المعلوماتية الحديثة، وتوفر الانترنت بكل مكان وبتكاليف منخفضة.

خامسا: العمل على أن يكون النشء الجديد المحور الأساسي اذ بخروجه وتغلبه على الأمية الرقمية سيكون له دور كبير في تطبيقات مجالات التكنولوجيا المختلفة، وهو من يساعد في محو أمية الآخرين وخاصة من هم الأقرب إليه، ويكون عماد مستقبل التكنولوجيا.

سادسا: الاستمرارية في التعلم والاستعمال والاستفادة والإفادة من كل ما هو حديث ليكون هناك وعي معلوماتي رقمي يساهم في التعامل مع المحتوى الرقمي، والتطبيقات الرقمية، والبرامج والألعاب الرقمية، والكتاب الرقمي، وغير ذلك مما تجود به التكنولوجيا الحديثة، وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

مر التعليم العالي بفترة اضطراب غير مسبوق، وبحيث يمكن القول أن الأمر الوحيد المؤكد هو أن محو الأمية الرقمية اليوم هي أكثر أهمية من أي وقت مضى. فقد استمر الجدل حول أهمية تدريس محو الأمية الرقمية في التعليم العالي لسنوات عدة، ولكن اعتبارًا من صيف 2020، انتهى النقاش، وحُسم الأمر. فقد غيّر كوفيد -19 كل شيء فبعد أن أدى تفشي الوباء إلى إغلاق الكليات والجامعات، بدأت الجامعات تحاول رسم مسار صعب نحو مستقبل غير مؤكد، ولم يكن أمامها خيار إلا الاستثمار في التعليم الرقمي للتعايش مع الوضع الطبيعي الجديد. وانطلاقاً من أن التعلم عبر الإنترنت أصبح جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، كان لابد للجامعات من البحث عن طرق أكثر فاعلية لإشراك الطلاب عبر مساحات افتراضية، لضمان تحقيقهم لنفس النتائج التعليمية التي حققوها مع التعلم الشخصي. هذا بالإضافة إلى أنه في ظل التداعيات الاقتصادية للوباء سوف يحتاج الطلاب إلى تعلم مهارات جديدة لتمييز أنفسهم بشكل أفضل في سوق العمل الذي يوفر فرصًا أقل.

وفي ظل غياب إستراتيجية لتأسيس بنى تحتية تكنولوجية معاصرة، وعدم توافر ثقافة إلكترونية شاملة وأنظمة تعليمية توازي بين العلم والحياة من أجل بناء نظام معرفي جديد يوفق بين من يعرفون ومن لا يعرفون استخدام الحاسب، وكذا عدم توافر ما يلزم من موازنات لإنشاء شبكة إلكترونية عربية على غرار الشبكات العالمية ظهرت الأمية الرقمية في الوسط الجامعي سواء كانت لدى الطلبة أو الأساتذة.

حيث كان لزاما العمل على الوعي الرقمي أو محو الأمية الرقمية وهما مصطلحان يدلان على تفسير واحد وهو إكساب الفرد المهارات الاسياسية التي تمكنه من استخدام واستعمال تقنيات الحاسوب في حياته اليومية ، والقدرة على اكتشاف المعلومات وتحديد كيفية الوصول اليها وتقييمها واستخدامها.

ومن بين الأهداف التي تم العمل عليها: التعرف على خصائص النظام مدخلاته ومخرجاته وتشغيله، وتقييم كل عنصر من عناصره، نمو مفهوم محو الأمية من مجرد الإلمام بالقراءة والكتابة إلى عدم القدرة على التعامل مع الوسائل العلمية الحديثة، التعرف على مصادر التعلم المختلفة معها ، وعدم الاعتماد على الكتاب المدرسي والمقررات أو الأستاذ فقط.

ولكون المنصات التعليمية الإلكترونية شبكة تعليمية متكاملة، تُستخدم لتبادل المعلومات والأفكار، وتتيح فرص الإتصال بين الطلبة مع بعضهم والطلبة مع معلمهم، وتقييمها للواجبات، أسهم هذا في تغيير طرق التدريس لتصبح أكثر فاعلية وتَنوعا.

وهناك أمثلة عدة على المنصات التعليمية الإلكترونية الأجنبية والعربية، كمنصة

موودل (moodle)، وهي من المنصات التعليمية الأجنبية ذات التعلم مفتوح المصدر، وتُستخدم على المستوى الشخصي، وتم إنشاؤها لتوفير بيئة تعليمية إلكترونية في الجامعات والمدارس.

وهناك منصة إيدونو (Edunao)الأجنبية، حيث توفير المحاضرات والدورات المجانية في مجالات عدة، منها الطب والعلوم السياسية، وتوفر النشرات التعليمية لمختلف التخصصات الأدبية والعلمية، وتشمل على فئات عمرية مختلفة

ومن المنصات الإلكترونية العربية منصة (روافد)، وتنفرد بأهميتها كونها الأولى عربيا، وتقدم هذه المنصة محتوى تفاعليا يخدم العديد من المناهج الدراسية تحت إشراف فريق من المتخصصين، كما توفر المنصة نظاما للاختبارات، وتسهم في رفع مستوى تحصيل الطلبة، وتزيد دافعيتهم نحو التعلم، لاستخدامها مجموعات التعلم والعمل التعاوني.

وتعد منصة (إدراك) التعليمية الإلكترونية، إحدى مبادرات مؤسسة الملكة رانيا للتعليم، وتَستخدم هذه المنصة الوسائط المتعددة لعرض المادة التعليمية بطرق تفاعلية وبشكل مجاني، وتمتاز المنصة بتقديمها فرص التعلم والحصول على المعلومات لمن أبعدتهم ظروفهم عن إكمال دراستهم الجامعية .

ومن ضمن المنصات التعليمية الإلكترونية العربية أيضا منصتا (رواق) و (تدارس) وتمتاز كل منهما بتقديم التعليم المفتوح المستمر لمختلف الأعمار، وإيصال المخزون العلمي والمعرفي لمختلف التخصصات عبر مواد دراسية باللغة العربية، كما تقدمان العديد من الدورات في مجال الطب والهندسة والرياضيات، وغيرها من المجالات، وبصورة مجانية.

مما سبق نستخلص أن الأمية المعاصرة تخطت عدم معرفة الكتابة والقراءة إلى عدم معرفة استخدام التكنولوجيات الحديثة والمتمثلة في الحاسوب بكل برمجياته والانترنت وما تحتويه من تطبيقات، حيث أن أي قصور من طرف الأستاذ الجامعي في استخدام هذه الوسائل يعتبر أمية رقمية، تؤدي إلى ضعف وتقصير في أداء المهام المنوطة به سواء كانت تدريسية أو بحث علمي .

قائمة المراجع:

1- مراجع اللغة العربية:

- *هيام، حايك ، 2021. قراءات في مفهوم محو الأمية الرقمية وتأثيرها على أداء مؤسسات التعليم العالي تم الاطلاع عليه يوم 17 /2022/10 20.00 https://blog.naseej.com*
- *إطميزي،جميل،2006. دليل استعمال المدرسين لنظام إدارة التعليم المفتوح .استرجعت بتاريخ: http://docs.moodle.org/en/Moodle_manuals.2022/10/22*
- الملاح، محمد، 2010 .المدرسة الإلكترونية ودور الإنترنت في التعليم، رؤية تربوية .عمان:دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- خليفة، إيناس، 2008 .الشامل في الوسائل التعليمية .عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الترتوري، محمد ، 2006. إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات .عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مصطفى، أكرم، 2006. إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية: رؤية ونماذج تعليمية معاصرة في التعلم عبر مواقع الإنترنت .القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

- زكريا، يحيى، 2009 .التعليم الإلكتروني .ورقة عمل مقدمة في مؤتمر بعنوان ثقافة التعليم الإلكتروني. استرجعت بتاريخ 2022/10/14 من المصد ر http://www.elf.go.
- كرار، عبدالرحمن،2012 . المعايير القياسية لبناء نظم التعليم الإلكترونية .المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 3-67.
- محمد ، سعيد أنور سلطان، 2003. إدارة الموارد البشرية. الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر.

2- مراجع باللغة الأجنبية:

- Horton, W. & Horton, K. (2003). *E-learning tools and technologies: A consumer's guide for trainers, teachers, educators, and instructional designers*. Indianapolis, Indiana, Wiley Publishing Inc. 591 - 607. ISBN: 0471
- Mei, H. (2012). The Construction of a Web-Based Learning Platform from the Perspective of Computer Support for Collaborative Design. *(IJACSA) International Journal of Advanced Computer Science and Applications, 3*(4), 105- 112.
  Stratakis, M. (2003). *E-Learning Standards*. Selene (Self E-Learning Networks) Technical Report, London, retrieved at 14/10/2022

السرقة العلمية واستراتيجيات مكافحتها في الوسط الأكاديمي

د. غنية فني

المركز الجامعي بريكة

الملخص:

تتناول الدراسة احدى الظواهر التي نخرت جسد البحث العلمي ألا وهي ظاهرة السرقة العلمية حيث تزايد الاهتمام مؤخرا بأزمة أخلاقيات البحث العلمي بسبب تفشي السرقة العلمية التي تفجرت في ظل الانفجار المعرفي والمعلوماتي الذي نشهده حاليا.

هذا السلوك استدعى الهيئات الوصية على قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في إيجاد أدوات للحد من تنامي الظاهرة عن طريق دعم المنظومة التشريعية من أجل الوقاية ومكافحتها وردع المتسببين فيها، وهذا ما سنحاول توضيحه من خلال هذا المقال.

Abstract :

This study deals with exposure to one of the phenomena that roreded the body of scientific research, which is the phenomenon of scientific theft.

There has Recently been a growing interest in the increased in the scientific research ethics crisis due to the plagiarism as widespread phenomenon wich was exacerbated by the explosion of the knowledge and information that we are witnessing .

This behavior called for the guardianship bodies of the higher education sector and scientific research about finding tools to limit the growth of the phenomenon by supporting the legislative system in order to prevent and combat it and deter those responsible , this is what we will try to clarify through this article.

مقدمة

إن سبيل تقدم الشعوب وازدهارها يكمن في اهتمامها بالبحث العلمي وتطويره ، فالإنتاج العلمي هو مطلب تسعى الحكومات والدول إلى تحقيقه وذلك من خلال أرقى هيئة علمية أكاديمية وهي مؤسسات التعليم العالي وعلى رأسها الجامعة . غير أن الوصول إلى هذا الهدف النبيل لا يتأتى إلا بسواعد الباحثين والأساتذة الأكاديميين الذين يملكون فنيات وروح البحث العلمي والأمانة العلمية .

لكن ، وللأسف الشديد انتشرت في عصرنا الحالي بعض الظواهر المشينة التي تسيء إلى البحث العلمي وتعيق تطوره ، ومن بين هذه الظواهر السلبية هي ظاهرة السرقة العلمية ، فما المقصود بالسرقة العلمية ؟ وما أسبابها وأشكالها ؟ وماهي الآليات المتبعة لمكافحتها أو على الأقل الحد منها ؟ هذا ما سنأتي إلى التطرق إليه في هذه المداخلة ضمن هذا الملتقى.

أولا: ماهية السرقة العلمية:

إن السرقة العلمية هي سلوك سيء يقوم به بعض الأفراد الذين ينتمون الى الوسط الجامعي كباحثين أو أساتذة وهم لا يدركون خطورة هذه الظاهرة التي نخرت البحث العلمي وزادت في تدني مستوى الإنتاج العلمي الحقيقي الذي يساهم في ترقية العلم والأمم ، فما هو مفهوم السرقة العلمية ، أنواعها، والأسباب المؤدية إليها، وما هي الآثار الناتجة عنها؟

1 – تعريف السرقة العلمية:

1-1- التعريف اللغوي:

كلمة plagiat- plagiarism هي كلمة لاتينية مشتقة من plagiarus ومعناها مختطف، ثم استعملت بمعنى الانتحال وهو سرقة أفكار الغير أو كلماتهم أو مخترعاتهم أو مؤلفاتهم (محمد الأبوي وآخرون، 2003، ص 811).

وكلمة plagiat- plagiarism تقابلها في اللغة العربية كلمة " انتحال " وتعني النسبة بغير وجه حق.

1-2- التعريف الاصطلاحي:

يعرفها قاموس ميريام ويستر الانتحال العلمي بأنه سرقة وادعاء ملكية أفكار الآخرين، استخدام ما توصل إليه الآخرون من إنتاج فكري على أنه إنتاجه، ودون توثيق للمصدر الأساسي. (فوزي رجب، ص 10).

ويمكن القول بأن السرقة العلمية هي استخدام غير معترف به لأفكار وأعمال الآخرين، تحدث بقصد أو بغير قصد، وسواء كانت السرقة مقصودة أو غير مقصودة، فهي تمثل انتهاكا أكاديميا خطيرا. (هيفاء مشعل الحربي، 2015، ص 10)

1-3- التعريف القانوني:

عرفت السرقة العلمية ضمن الفصل الثاني من المادة رقم 03 من القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 على أنه " تعتبر سرقة علمية بمفهوم هذا القرار، كل عمل يقوم به الطالب أو الأستاذ الباحث أو الأستاذ الباحث الاستشفائي الجامعي، أو الباحث الدائم، أو كل من يشارك في عمل ثابت للانتحال وتزوير النتائج، أو غش في الأعمال العلمية المطالب بها، أو في أي منشورات علمية أو بيداغوجية أخرى".

وتأخذ السرقة العلمية مصطلحات عديدة مشابهة لها مثل: الانتحال العلمي، التزوير العلمي، الخيانة العلمية، التضليل العلمي، الابتزاز العلمي.

2- أنواع السرقة العلمية:

هناك العديد من التصنيفات للسرقة العلمية وذلك حسب العديد من المعايير وهي:

- السرقة العلمية الناتجة عن النسخ واللصق، وتكون عند استخدام جملة أو تعبير استخداما حرفيا كما ورد في مصدره الأصلي دون استخدام لعلامات التنصيص والاشارة للمصدر. (أجحود سعاد، 2014، ص 198)
- السرقة العلمية باستبدال الكلمات وهي اقتباس جملة من أحد المصادر وتغيير كلماتها لتبدو مبتكرة.
- السرقة العلمية للأسلوب وتكون باتباع نفس طريقة كتابة المقالة الأصلية رغم أن المكتوب لا يتطابق مع ما ورد في النص الأصلي، فهي في الواقع سرقة للتفكير الذي اتبعه المؤلف الأصلي في إنجازه لعمله.
- السرقة العلمية باستخدام الاستعارة، ويقصد بها استخدام استعارات من أجل توضيح لمعنى أو فكرة، تكون الاستعارات مستوحاة من بحوث أخرى لكن لا يتم الإشارة إليها من قبل الباحث عند تحرير بحثه.

- السرقة العلمية للأفكار هو استعانة الباحث بفكرة وردت في بحث أصيل، وتعتبر من إبداعه ثم تتم الاستعانة بها في بحثه، هنا لا يجب الخلط بين الأفكار والمفاهيم الخاصة وبين المسلمات المعرفية التي لا يحتاج الباحث إلى نسبتها لأحد وتدخل ضمن المعرف العامة.

ويمكن تصنيف السرقة العلمية الكلية والجزئية من ناحية الاقتباس، فالسرقة الكلية هي النقل الحرفي للمادة المكتوبة، والجزئي هو نقل لجزء من المصدر المؤلف أو تخيير في الكلمات دون نسبة المعنى للمؤلف الأصلي. (أجحود سعاد، 2014، ص 199)

- نماذج السرقة العلمية في الجامعة الجزائرية:

تتعدد النماذج للسرقة العلمية الأكاديمية في جامعات الجزائر ومنها:

أ- سرقة وانتحال البحوث والأعمال الجاهزة الفردية والجماعية التي يكلف بها الطلبة في الأعمال الموجهة أو الأعمال التطبيقية على مستوى الليسانس أو الماستر.

ب- سرقة المحاضرات والمطبوعات البيداغوجية بالنسبة للأساتذة الجامعيين قصد الترقية العلمية.

ج- سرقة أعمال البحث العلمي في إطار فرق البحث cnepru أو prfu.

د- سرقة المقالات العلمية التي تنشر في المجلات العلمية.

هـ- سرقة فصول ومحاور من الكتب والمؤلفات العلمية.

و- سرقة المداخلات في الملتقيات والندوات الوطنية والدولية.

ز- إدراج أسماء أساتذة أو طلبة ضمن مقالات أو مداخلات في ملتقيات أو ندوات علمية أو أي عمل آخر تحت مسمى الأعمال المشتركة بينما هي أعمال فردية لطالب أو أستاذ.

ك- إدراج أسماء أعضاء في لجان علمية لمجلات وملتقيات دون علم أصحابها ولا استشارتهم في الموضوع.

ل- تكليف الطلبة في الأعمال الموجهة بإنجاز بحوث كأعمال شخصية لتستعمل في الفصول النظرية لرسائل دكتوراه أو في مشاريع البحث المعتمدة او تقديمها كمداخلات في ملتقيات وطنية أو دولية.

3- أسباب السرقة العلمية:

تتعدد الأسباب المؤدية إلى لجوء بعض الباحثين إلى السرقة العلمية، ويمكن حصرها في النقاط التالية:

- غياب الوازع الديني والأخلاقي.
- عدم التمكن من أبجديات البحث العلمي.
- السعي نحو الحصول على الترقيات والدرجات العلمية على حساب الاجتهاد في طلب العلم الحقيقي.
- ضعف آليات الرقابة والعقاب للمخالفين.
- طغيان ثقافة التسامح مع المتسببين في السرقة العلمية.
- تدني الوعي بخطورة السرقة العلمية وأضرارها على الفرد والمجتمع.
- ضيق الوقت الذي يتحجج به بعض الباحثين ، لكن هذا السبب ليس مبررا صحيحا لارتكاب هذا السلوك الخاطىء.

4- الآثار الناتجة عن السرقة العلمية: إن فعل السرقة العلمية تنجر عنه آثار كثيرة تمس الفرد الباحث والجامعة وكذا المجتمع.

4-1- آثار السرقة العلمية على الباحث: ويمكن إجمالها فيما يلي:

- التقليل من قيمة الباحث الذي تسبب في السرقة العلمية.
- تأنيب الضمير المستمر والشعور بالخزي والإهانة.
- تدعيم روح الاتكالية في البحث العلمي وعدم الاعتماد على النفس.
- عدم الثقة في النفس، وذلك لعدم القدر على إنتاج معرفة جديدة خاصة وعلى التعلم.
- التشكيك في مصداقية الترقية أو الشهادة التي يتحصل عليها، مما قد يعرضه للمساءلة القانونية التي قد تضفي إلى سحب الترقية أو الشهادة.

2-4- **آثار السرقة العلمية على الجامعة:** وتتمثل فيما يلي:

- تشويه سمعة الجامعة الجزائرية وطنيا ودوليا.
- إضعاف مهام الجامعة الأساسية والمتمثلة في التكوين والبحث العلمي.
- التقليل من مصداقية الشهادات الجامعية الصادرة عن الجامعة الجزائرية.
- تكريس الرداءة في التكوين والإنتاج العلمي.
- جعل الجامعة الجزائرية في أدنى مستويات الترتيب والتصنيف العالمي من حيث العطاء العلمي.

3-4- آثار السرقة العلمية على المجتمع:

- إعداد إطارات ضعيفة غير منتجة للمعرفة.
- عدم القدرة على المساهمة في انفتاح الجامعة على المحيط ومن ثم عدم تحسين أداء المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.
- المساهمة في تفشي مظاهر الغش والتحايل في كل مجالات الحياة الاجتماعية، لأن من المفترض أن يكون الأستاذ الباحث في قمة الهرم التعليمي وهو قدوة المجتمع.

ثانيا: الوقاية من السرقة العلمية:

تعتبر السرقة العلمية ظاهرة سلبية يجب التعامل معها بكل صرامة وهذا ما يستدعي اتخاذ تدابير وقائية للحد منها يمكن تلخيصها فيما يأتي:

1- برمجيات كشف السرقة العلمية:

أدى الانتشار السريع لظاهرة السرقة العلمية وانتهاك حقوق الملكية الفكرية للآخرين إلى قيام العديد من المؤسسات إلى ابتكار برمجيات إلكترونية حاسوبية لاكتشاف الانتحال العلمي، وهذه البرمجيات متوفرة على شبكة الانترنت تكون مجانية أحيانا وبدفع مستحقات مالية أحيانا أخرى، حيث تقوم بكشف ومضاهاة النصوص لكشف التعرض للانتحال أو السرقة العلمية.

- **وظائف برمجيات كشف السرقات العلمية** : (هيفاء مشعل الحربي، 2015، ص 17)
- مضاهاة وثيقة بوثيقة أخرى او بعدة وثائق وبيان أوجه التشابه والاختلاف ونسبة التشابه بينهما.
- إمكانية التكامل مع نظم إدارة المحتوى CMS ونظم إدارة التعلم LNS.
- المساعدة في إجراءات تصويبات على ملف الوثيقة التي يتم فحصها.
- طباعة التقارير مع إمكانية حفظها في صيغة ملفات نصية.
- إختزان تقارير فحص الوثائق بحساب المستخدم.
- مشاركة التقارير مع أفراد آخرين مسجلين ولهم حسابات على نفس البرنامج.

- إرسال إشعارات أو تنبيهات بالبريد الالكتروني لإعلام المستخدم بانتهاء عملية الفحص وصدور التقرير.
- التعامل مع الوثائق بأكثر من لغة.
- التعامل مع أشكال متعددة من أشكال ملفات الوثائق Docx, doc, HTML, pdf
- تنوع أساليب إرسال نص الوثيقة للبرنامج (بريد الكتروني، قص، لصق، تحميل، صياغة لملف)

2-السرقة العلمية في ظل القرار الوزاري 1082 سنة 2020 :

في سبيل الحد من تداعيات ظاهرة السرقة العلمية وتأثيرها السلبي على البحث الأكاديمي أصدرت الوصاية على قطاع البحث العلمي والتعليم العالي بالجزائر نصوصا قانونية تمثلت في قرارات وزارية أخرى متمم لها كالقرار الوزاري رقم 933 الصادر بتاريخ 28 جويلية 2016 والذي حاول الإحاطة بالعديد من جوانب الظاهرة . وقد عزز القرار السابق بقرار حديث وهو محل دراستنا في هذه الورقة البحثية والذي تمثل في القرار الوزاري 1082 الصادر بتاريخ 27 ديسمبر 2020 والمحدد للقواعد المتعلقة بالسرقة العلمية وطرق مكافحتها ، فقد اشتمل القرار على 33 مادة وزعت على ثلاثة محاور، المحور الأول تعرض للتعريف بالظاهرة وأشكالها والمحور الثاني التدابير الوقاية وأخير للإجراءات المتعلقة بالنظر لظاهرة في حالة وقوعها من طرف الباحث سواء كان أستاذ أم طالب.

2-1- مفهوم السرقة وأشكالها حسب القرار 1082 (2020)

اعتبر القرار 1082 (2020) في مادته الثالثة السرقة العلمية ، كل عمل يقوم به الطالب أو الأستاذ الباحث أو الأستاذ الباحث الاستشفائي الجامعي أو الباحث الدائم ، أو من يشارك في فعل تزوير ثابت للنتائج أو غش في الأعمال العلمية المطالب بها ، أو في أي منشورات بيداغوجية أخرى .

من خلال هذا التعريف أعتبر القرار كل عمل يقصد به غش وتزوير في أعمال علمية مهما كانت ، كما حدد القرار 12 شكل من الأشكال التي يمكن اعتبارها سرقة علمية وتمثلت الأشكال التي عرضها القرار فيما يلي :

- اقتباس كلي أو جزئي الأفكار أو معلومات أو نص أو فقرة أو مقطع من مقال منشور أو من كتب أو محلات أو دراسات أو تقارير أو من مواقع إلكترونية أو إعادة صياغتها دون ذكر مصدرها وأصحابها الأصليين.
- اقتباس مقاطع من وثيقة دون وضعها بين شولتين ودون ذكر مصدرها وأصحابها الأصلين.
- استعمال معطيات خاصة دون تحديد مصدرها وأصحابها الأصليين
- استعمال برهان أو استدلال معين دون ذكر مصدره وأصحابه الأصليين
- نشر نص أو مقال أو مطبوعة أو تقرير أنجز من قبل هيئة أو مؤسسة واعتباره عملاً شخصيا.
- استعمال إنتاج فني معين أو إدراج خرائط أو صور أو منحنيات بيانية أو جداول إحصائية أو مخططات في نص أو مقال دون الإشارة إلى مصدرها وأصحابها الأصلين.
- الترجمة من إحدى اللغات إلى اللغة التي يستعملها الطالب أو الأستاذ الباحث أو الأستاذ الباحث الاستشفائي الجامعي أو الباحث الدائم بصفة كلية أو جزئية دون ذكر المترجم والمصدر.
- قيام الأستاذ الباحث أو الأستاذ الباحث الإستشفائي الجامعي أو الباحث الدائم أو أي شخص آخر بإدراج اسمه في بحث أو أي عمل علمي دون المشاركة في إعداده.
- قيام الباحث الرئيسي بإدراج إسم باحث آخر لم يشارك في إنجاز العمل بإذنه أو دون إذنه بغرض المساعدة على نشر العمل استنادا لسمعته العلمية .

- قيام الأستاذ الباحث أو الأستاذ الباحث الإستشفائي الجامعي أو الباحث الدائم أو أي شخص بتكليف الطلبة أو أطراف أخرى بإنجاز أعمال علمية من أجل تبنيها في مشروع بحث أو إنجاز كتاب علمي أو مطبوعة بيداغوجية أو تقرير علمي.

- استعمال الأستاذ الباحث أو الأستاذ الباحث الإستشفائي الجامعي أو الباحث الدائم أو أي شخص آخر أعمال الطلبة ومذكراتهم كمداخلات في الملتقيات الوطنية والدولية أو النشر مقالات علمية بالمجلات والدوريات.

- إدراج أسماء خبراء ومحكمين كأعضاء في المجال العلمية للملتقيات الوطنية أو الدولية أو في المجلات والدوريات من أجل كسب المصداقية دون علم وموافقة وتعهد كتاب من قبل أصحابها أو دون مشاركتهم الفعلية في أعمالها.

انطلاقا من الأشكال الموضحة سابقا تستنتج أن القرار وسع في العديد من الأشكال في يمكن اعتبارها سرقة علمية من الاقتباس الحرفي والفكري وعملية التظليل العلمي .ومن السرقة الفكرية للأسلوب، أي أنه قسم الحالات إلى مجموعتين مجموعة مرتبطة بعمليات الاقتباس الجزئي والكلي أو استعمال معلومات ومعارف الآخرين دون الإشارة إلى أصحابها الأصليين والمجموعة الثانية تتعلق بأعمال المشاركة وإدراج أسماء في أبحاث غير مشارك فيها واستغلال أعمال ومنجزات الطلبة وتقديمها في مؤتمرات ومناسبات علمية.

ومن خلال ما سبق يمكن اقتراح كأساليب مواجهة السرقة العلمية:

- قوانين الحماية والملكية الفكرية .
- استغلال البرمجيات المعلوماتية .
- التوعية الأخلاقية كوسيلة استباقية .

2-2 - الآليات الوقائية من السرقة العلمية في ظل القرار الوزاري 1082

تضمنت المواد 4 و7 من القرار الوزاري 1082 النص على آليات للتحسيس وتدابير وقائية أهمها:

- التحسيس والتوعية حيث تحدث نص القرار على تنظيم دورات تدريبية وندوات وملتقيات وأيام دراسية لفائدة الطلبة والأساتذة الباحثين والأساتذة الباحثين الاستشفائيين الجامعيين والباحثين الدائمين الذين يحضرون أطروحات الدكتوراه حول مواضيع التوثيق العلمي مع إمكانية إدراج مادة أخلاقيات البحث العلمي في كل أطوار التكوين العالي ، كما يتم وضع برنامج تحسيسي عن طريق نشر دعائم إعلامية تدعيمية حول مخاطر السرقة العلمية وكيفية تجنب الوقوع في الظاهرة .

كما نصت نفس المادة في مضمونها مع ضرورة إجبار الباحثين بجميع الفئات بإمضاء تعهد بالنزاهة العلمية أثناء إيداعه أي بحث علمي على مستوى الهيئات العلمية والإدارية للمؤسسة الجامعية .

وبخصوص تدابير التوعية الخاصة بتنظيم تأطير التكوين في الدكتوراه بخصوص الظاهرة ، نص القرار 1082 (2020) على ضرورة احترام التخصص والمجال البحثي لكل أستاذ باحث أو باحث دائم عند تكليفهم بالإشراف ومراعاة ذلك أيضا عند تشكيل لجان مناقشة المذكرات والأطروحات ، كما أن اختيار مواضيع مذكرات التخرج وعناوين أطروحات الدكتوراه يكون بناء على اختيار يكون من قاعدة بيانات تنشأ لهذا الغرض من أجل تجنب تكرار المواضيع وتجنب عملية النقل الحرفي لمحتوى البحوث . كما ألزم القرار طالب الدكتوراه والأستاذ الباحث بتقديم تقرير سنوي يعبر عن حالة تقدم أعماله البحثية أمام الهيئات العلمية ناهيك على ميثاق الأطروحة التي يجب على طالب الدكتوراه الإمضاء عليه.

أما من حيث التدابير الوقائية ، فنص القرار على ضرورة تأسيس على مستوى المواقع الإلكترونية لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي قاعدة بيانات لكل الأعمال البحثية من قبل الطلبة والأساتذة الباحثين والأساتذة الباحثين الاستشفائيين الجامعيين والباحثين الدائمين وتشمل الأعمال البحثية مذكرات الماستر ومذكرات الماجيستر وأطروحات الدكتوراه وحتى تقارير التربصات الميدانية التي تعتبر أول البحوث التي يتقدم بها الطلبة في أثناء دراستهم للطور الأول أو طور الليسانس.

كما تضم البحوث أطروحات الدكتوراه ومشاريع البحث والمطبوعات البيداغوجي وقاعدة بيانات أخرى تشمل سير ذاتية للأساتذة الباحثين تضم تخصصاتهم ومجالات خلهم للاستعانة بخبرتهم من أجل تقييم أعمال وأنشطة البحث العلمي. ويؤكد القرار الوزاري 1082 (2020) في شقه المتعلق بالتدابير الوقائية بإمكانية شراء واستخدام برمجيات مختصة مجانية ومدفوعة في كشف السرقات العلمية باللغة العربية والأجنبية.

2-3- التدابير العقابية:

تناول القرار الوزاري 1082 (2020) التدابير العقابية في 22 مادة توزعت على 9 مواد خاصة بإجراءات النظر بالنسبة للطالب و9 مواد أخرى بالنسبة لإجراءات النظر الخاصة بالأستاذ و 4 مواد متعلقة بتدابير تتعلق بإبطال مناقشات وسحب شهادات ثبت تورط أصحابها في سرقة علمية مثبتة.

أ- الإجراءات المتعلقة بالطالب:

بعد وجود إخطار من أي كان بوقوع سرقة علمية من طرف الطالب كما هي محددة في المادة 3 من هذا القرار عن طريق تقرير كتابي مرفق بأدلة ثبوتية يسلم التقرير إلى مسؤول وحدة البحث والتعليم
(عميد كلية ، مدير معهد بالجامعة ، مدير معهد بالمركز الجامعي) بعدها تتم إحالة التقرير إلى لجنة الآداب والأخلاقيات على مستوى المؤسسة للبت في الموضوع بعد التحري والتحقيق اللازمين في أجل لا يتعدى 30 يوما من تاريخ الإخطار بالواقعة .

وفي حالة ثبوت الواقعة من طرف اللجنة يحيل مسؤول وحدة التعليم الملف إلى مجلس تأديب الوحدة الكلية ، المعهد بالجامعة ، المعهد بالمركز الجامعي) ، الذي يكون خاضعا للقرار 371 المنظم للمجالس التأديبية بالمؤسسات الجامعية والمؤرخ في 11 جويلية 2014 ، حينها يبلغ أجاله المحددة قانونيا ، وبعد الاستماع للطالب من طرف المجلس التأديبي لوحدة التعليم بعد مثوله شخصيا فردا أو رفقة شخص يختاره لمرافقته في الدفاع (يبلغ اسم الشخص المدافع 3 أيام قبل انعقاد المجلس التأديبي إلى مسؤول وحدة التعليم والبحث) .

وإن تعذر على الطالب الحضور لظروف قاهرة يمكنه التماس ذلك كتابيا قبل انعقاد المجلس بثلاثة أيام ، أثناء انعقاد المجلس التأديبي يفصل المجلس في الواقعة المنسوبة للطالب في آجالها المحددة بعدها يمكن للطالب الطعن في القرار الذي يتخذه مجلس التأديب طبقا لأحكام القرار رقم 371 المؤرخ في 11 جويلية 2014 .

ب- الإجراءات المتعلقة بالأستاذ:

بعد وجود إخطار من أي شخص كان بوقوع السرقة العلمية من طرف الطالب كما هي محددة في المادة 3 من هذا القرار عن طريق تقرير كتابي مرفق بأدلة ثبوتية يسلم التقرير إلى مسؤول وحدة البحث والتعليم (عميد كلية ، مدير معهد بالجامعة ، مدير معهد بالمركز الجامعي) بعدها تتم إحالة التقرير إلى لجنة الآداب والأخلاقيات على مستوى المؤسسة للبت في الموضوع بعد التحري والتحقيق اللازمين في أجل لا يتعدى 45 يوما من تاريخ الإخطار بالواقعة .

وفي حالة ثبوت الواقعة من طرف اللجنة يحيل مسؤول وحدة التعليم الملف إلى اللجنة الإدارية المتساوية الأعضاء في الآجال المحددة في المادة 166 الأمر 06-03 المؤرخ في 15 جويلية 2006 ، حينها يبلغ الأستاذ كتابيا ملفه التأديبي ويبلغ عن طريق بريد موصى عليه رفقة وصل استلام بالمثول أما اللجنة المتساوية الأعضاء في أجل 15 يوما من تحريك الدعوى التأديبية ، بعدها تستمع اللجنة قبل اجتماعها لأحد أعضاء لجنة الآداب والأخلاقيات بخصوص الواقعة .

أما بخصوص مثول الأستاذ الباحث فيكون شخصيا إلا في الظروف القاهرة المبررة ، كما يمكنه إحضار مدافع مؤهل أو أي موظف يختاره بنفسه هذا الأخير الذي يمكنه حتى تمثيل الأستاذ في حالة غيابه ، في كلتا الحالتين الحضور أو التمثيل تبلغ به اللجنة قبل 3 أيام من انعقاد اجتماعها ، وبعد انعقاد الاجتماع يبلغ المعني بالعقوبة في أجل 6 أيام ابتداء من اتخاذ القرار وحينها يمكن للأستاذ الباحث الطعن في القرار حسب الآليات القانونية المعمول بها .

ومن أجل مكافحة ظاهرة السرقة العلمية في الأوساط الجامعية نقدم بعض المقترحات والتوصيات للأخذ بها وهي:

- إنشاء هيئة وطنية مهمتها محاربة ظاهرة السرقة العلمية بكل أشكالها .
- تنمية الوازع الديني والأخلاقي والتوعية بضرورة التزام الأمانة العلمية لدى الباحثين .
- الصرامة الأكاديمية القائمة على المحاسبة والردع لمرتكبي السرقة العلمية .
- الابتعاد بشكل كلي عن ثقافة التسامح العلمي لأنها من الأسباب الرئيسية في استفحال ظاهرة السرقة العلمية وتعويضها بثقافة العقاب الإداري .
- تفعيل دور المجالس العلمية واللجان العلمية في التعامل مع المنحرفين في مجال العلم والمعرفة .
- اعتماد برمجيات الكترونية في كل الجامعات الجزائرية تسمح بمسح كل البحوث والرسائل الجامعية قبل عرضها للنشر والمناقشة للتأكد من مطابقتها لقواعد الأمانة العلمية.
- تشجيع البحوث الأصيلة والرصينة من خلال تقديم الجوائز والحوافز المادية .
- تدريب الباحثين على تقنيات وفنيات البحث العلمي .
- توعية الكتاب والمؤلفين بضرورة استرجاع حقوق الملكية الفكرية عن طريق مقاضاة الأشخاص المتسببين في سرقة أعمالهم ومنتجاتهم العلمية .
- القيام بدورات تدريبية للباحثين بأهمية برمجيات السرقة العلمية وتعلم تقنيات استخدامها من أجل التأكد من سلامة النص المراد استخدامه .
- استحداث برمجيات الكترونية عربية من طرف متخصصين في الإعلام الآلي للكشف عن السرقات العلمية للبحوث المنشورة باللغة العربية .
- رصد الميزانية اللازمة من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتحقيق الحماية الفكرية .
- تكاثف الجهود بين الجامعات العربية للتعاون من أجل وضع برمجيات عربية موحدة .

الخاتمة:

من خلال هذه المداخلة حاولنا أن نبين مدى خطورة ظاهرة السرقة العلمية في الوسط الأكاديمي وأن الظاهرة ليست وليدة اليوم ، إلا أن تفاقمها ازداد بظهور تكنولوجيات المعلومات والاتصال الأمر الذي جعل الجانب الوقائي هو الأداة المثلى للتقليل من هذه الظاهرة وهو ما حاول المشرع الجزائري معالجته من خلال إصدار القرار الوزاري رقم 1082 الذي رغم أنه أوضح بعض الآليات والتدابير الوقائية وإجراءات ردع من أثبت في حقهم الظاهرة من الباحثين بمختلف أصنافهم إلا أننا وحسب ما نلحظه لازلت عملية تطبيق النص في أرض الواقع تعتريها بعض الصعوبات خاصة ما تعلق بالذاتية في معالجة الظاهرة والتسامح السلبي الأمر الذي يجعل القرارات الوزارية مجرد حبرا على ورق

قائمة المراجع:

1- القرار رقم 371 المؤرخ في 11 جويلية 2014 المنظم للمجالس التأديبية بالمؤسسات الجامعية الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر.

2- القرار رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الصادر عن وزير التعليم العالي والبحث العلمي للجمهورية الجزائرية الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

3- القرار الوزاري 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020 المتعلق بالقواعد المتعلقة بالسرقة العلمية ومكافحتها الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي – الجزائر.

4- أجحود سعاد، السرقة العلمية وطرق مكافحتها، مجلة الأستاذ الباحث للدراسات القانونية والسياسية، العدد 8، ديسمبر 2017، المجلد 2.

5- فوزي رجب، الانتحال العلمي، إصدار خاص عن منظمة المجتمع العلمي العربي، دون سنة نشر.

6- محمد الأيوبي وآخرون، قاموس أكسفورد المحيط انجليزي عربي، لبنان، أكاديميا، .2003

7- هيفاء مشعل الحربي، برمجيات كشف السرقة العلمية –دراسة وصفية تحليلية/ رسالة دكتوراه، جامعة طيبة كلية الأداب والعلوم الإنسانية، قسم المعلومات ومصادر التعلم، المدينة المنورة، 2014-2015.

التناول التكاملي للتهكم التنظيمي كممارسة داخل النسق الجامعي

د/بعجي حنان
جامعة محمد بوضياف المسيلة
مخبر الدراسات الأنثروبولوجيا و المشكلات الاجتماعية

ملخص الدراسة

لقد جاءت دراستنا النظرية الموسومة "التناول التكاملي للتهكم التنظيمي كممارسة داخل النسق الجامعي"، للوقوف على الجوانب الكاشفة لواقع التهكم التنظيمي في النسق الجامعي الجزائري كنقطة محورية مبلورة لكافة المحكات و الاليات العاكسة لمفهوم التهكم التنظيمي من دلالات وتأويلات مفاهيمية وهذا للإسهاب اكثر في المفهوم و كذا تبيان الشخصية التهكمية بأنواعها الثلاث إضافة الى اسقاط المفهوم ضمن مقاربات نظرية لنخلص بمناقشة بحثية شاملة كإسقاط عيني تتبعي لسيرورة مفهوم الدعم التنظيمي داخل الجامعة الجزائرية وفق مراحل التي مرت بها الى غاية يومنا اليوم...

اولا: التأويل المفاهيمي للتهكم التنظيمي "كمعنى سلبي"

حددت الدراسات البحثية مجموعة من التعريفات كدلالة مفاهيمية كاشفة عن معنى التهكم داخل السياقات التنظيمية، إذ تصب جميعها إذ يعود مفهوم التهكم إلى الفلاسفة الإغريقيين الذين يشكلون المدرسة الفكرية التي أطلق عليها المدرسة التهكمية،* بحيث يتم التعبير عنه بطريقة للتفكير وطريقة الحياة المعادية للإتباع المستمر لقضية القوة والنفوذ والثورة المادية من قبل أفراد المجتمع.**

* – نشأت المدرسة التهكمية في القرن (14) قبل الميلاد حيث تتلمذ فيها العديد من الفلاسفة المتهكمين معادين لحياة المجتمع كونها تحمل قواعد محدد للعيش (Bachir, 2011: 40).

–يشير مصطلح التهكم في اللغة العربية إلى اشتداد الغضب و المتهكم المتكبر. (الجوهري: 1990 ،ص 329)

–إن مصطلح التهكم التنظيمي تعود نشأته إلى التاريخ الإغريقي و المدارس الفكرية الفلسفية التي نشأت في تلك الحقبة حينما ظهرت المشاعر التهكمية من قبل أفراد المجتمع اليوناني و مشاعر عدم الرضا عن المنظمات الحكومية لديهم في ذلك الوقت ورغبتهم في العيش بحياة طبيعية بدون قواعد او قوانين محددة (هاتف الفتلاوي: 2014، ص 44).

** – ارتبط مفهوم التهكم التنظيم نشأة وتطور مفهوم التهكم بصفة عامة في القرن (5) قبل الميلاد على الفلاسفة الإغريق من أمثال "Diogenes"، حيث تبنى هؤلاء الفلاسفة نظرة تشاؤمية اتجاه الطبيعة الإنسانية، فرفضوا كل ما هو جديد، ودعوا إلى التمسك بالمعايير المثالية في الأخلاق والأدب. (Dean et al, 1998, 345).

–يعد الفيلسوف **ديوغنيس** الأب الفكري للمدرسة التهكمية حيث اعتقد أن الفضيلة ميزة الإنسان لا تكون بشكل نظري وإنما تكون من خلال العمل و الفعل وكان دائم الاحتجاج ضد المجتمع الذي يصفه بأنه مجتمع فاسد مبررا هذا انه يبحث عن رجل صادق لكنه لم يجد (العطوي عامر: 2012، ص 303).

وقد عرض العديد من الباحثين الأوائل مصطلح التهكم التنظيمي بأنه اتجاه موقفي محدد يشتمل على مشاعر الإحباط، فقدان الأمل وتبصر تزيين المنظمة للواقع وفقدان قادتها للإستقامة والجدارة والفعالية. **(Andersoon et bateman, p62, 1997)**

وفي نفس السياق يأتي تعريف (**dean**) للتهكم التنظيمي على أنه اتجاه سالب يتكون لدى العاملون نحو المنظمة التي يعملون بها، ويشتمل على ثلاثة أبعاد وهي الاعتقاد بأن المنظمة تفتقد للاستقامة، الشعور السالب نحوها والنزعة للسلوك الناقد والمستهمين بها.

أما تعريف (**ويلكرسون**) فكنا قوامه "أنه موقف سلبي تجاه المنظمة بشكل عام، وتجاه إدارتها وإجراءاتها وعملياتها، والذي يقوم على إيمان الأفراد بأن هذه العناصر تعمل بشكل عام ضد مصالحهم. **(العطوي عامر: 2012، ص 191)**

تتعدد وجهات النظر وتختلف جهود الباحثين في تبني مفهومها شاملا للتهكم التنظيمي، إلا أن الدراسات لم تستقر على بنية موحدة لمفهوم أو مصطلح التهكم التنظيمي وعليه وقد يعود ذلك الاختلاف على حسب الخلفية الثقافية، فالبعض من أشار إليه من خلال سمات وخصائص التهكم التنظيمي والبعض الآخر من خلال أنواعه وآخرون حسب أبعاده...

وعلى الرغم من هذا الاختلاف يرى أندرسون (Andersson) (1996) أن المتهكمين القدامى والمعاصرين، لديهم قاسم مشترك بينهما وهو اليأس.[*]

ويعرفه **الفتلاوي** وآخرون على انه "مواقف العاملين السلبية تجاه العمل وانعدام الثقة في الإدارة والإحباط وخيبة الأمل في تحقيق أهداف المنظمة.**(ميثاق الفتلاوي: 2012، ص 11)**

وفي سياق الحديث عن السلوكيات السلبية في العمل فقد عرف التهكم في هذا الإطار على أنه السلوكيات الناشئة التي تسبب الإجهاد وتفاوت التوقعات التنظيمات، ونقص الدعم الاجتماعي، وعدم وجود التصويب في عملية صنع القرار، والتوزيع غير المتوازن للسلطة،وضعف الاتصال، كما يعتقد بأن العاملين المتهكمين لديهم مستويات منخفضة من قدرات التفكير الناقد وغير جدير بالثقة أو الولاء بسبب ما يتعرضون له. **(Wageeh et belal: 2013, p132)**

وما يمكن استنتاجه من هذا التعريف في خضم معطيات التحليل والتعمق فيه يتضح ما يلي:

غياب العدالة التوزيعية الراجع إلى عدم توازن الممارسات القيادية السلطوية تعتبر إرهاصا لممارسة سلوكيات سلبية تهكمية.

التفاوت السلبي لمستوى الإدراك والاعتقاد نحو الإدارة (الجامعية) (رؤساء، أقسام وعمداء) من غياب الثقة والافتقار للمصداقية والنزاهة محددات كفيلة لتضمين التهكم الإدراكي.

– التهكم في معناه اللغوي يشير إلى الترنم، فيقال فلان متهكم أي أنه ترنم وحدث نفسه وتكبر على غير واشتد غضبه وحمقه وتبختر بطرا. (مصطفى وآخرون: 2004، ص 17).

[*] – المتهكمين القدامى كانوا يحاربون النظام وتمثيلهم وتمثيلهم في المجتمع المعاصرين لن يستطيعوا الانتصار وليس لهم أمل بذلك، أما المتهكمين المعاصرين ينتقدون طريقة معاملاتهم وعملية المساواة من قبل منظماتهم وليس هنالك تحسن من خلال هذا الانتقاد، كما أنهم مشتركون في المزاح والفكاهة المصحوبة بكلمات متهكمة لانتقاد أنظمتهم. (Deeken , i bid, 12).

غياب ثقافية التمكين (للأستاذ الجامعي) المكانة في فقدان المشاركة في عملية صنع القرار وانخفاض القدرات التفكيرية الإبتكارية كمؤشرات تساهم في انخفاض مستوى الولاء للإدارة (الجامعية) وبالتالي تثمين مقومات التهكم العاطفي نحوها.

وما يتماشى مع التحليلات المفاهيمية لمصطلح التهكم التنظيمي في تعريفه على أنه "المواقف السلبية تجاه عمل المنظمة وتتكون من ثلاث عناصر هي الاعتقاد بأن المنظمة تفتقد للنزاهة، ومشاعر السلبية تجاه المنظمة والميل نحو سلوكيات الاستخفاف والحرج نحو المنظمة بما ينسجم مع تلك المعتقدات والمشاعر.

(Gudy: 2000. P6)

كما يبلور التهكم على أنه رد الفعل الطبيعي الذي يظهره المرؤوسين نتيجة اللامبالاة والإحباط وخيبة الأمل، وبالتالي يكون لديهم اتجاهات إيجابية أقل تجاه المنظمة، حيث أن فشل المنظمات في تلبية توقعات العاملين والوفاء باحتياجاتهم يطلق عليه الإحباط وخيبة الأمل الذي يسبب التهكم التنظيمي **(كاظم الخالدي: 2016، ص 48)**

كما عرف التهكم التنظيمي على أنه اتجاه سلبي يكونه الشخص تجاه المنظمة التي يعمل فيها، ويتكون من ثلاث أبعاد (معرفية، عاطفية، وسلوكية، وذلك كما يلي:

- وجود اعتقاد بأن المنظمة تفتقر إلى النزاهة والاستقامة.
- وجود مشاعر وعواطف سلبية تجاه المنظمة.
- تتبع معتقداته وعواطفه السلبية نزعات سلوكية سلبية تجاه المنظمة.

فيما ذكرت "**سحر رهيو**" تعريفا للتهكم التنظيمي على أنه يشير مجموعة من الأفكار والاتجاهات السلبية التي يتبناها العاملين تجاه المنظمة والميل للفردية مقابل الجماعية والسلبية تجاه العمل والسلوك التنظيمي**(سحر رهيو:2013 ص 12)**

وما يتماشى ومؤشرات الدراسات تبلور المفاهيم التالية:

وقد أضافت (Abraham) أن الاعتقاد الأساسي للتهكم التنظيمي هو أن تكون التضحية بمبادئ الصدق والنزاهة والإخلاص لتعزيز المصالح الذاتية للقيادة، مما نتج عن ذلك مجموعة من الإجراءات تقوم على الدوافع الخفية والخداع فالمكون الوجداني من التهكم يوحي إلى استثارة قوى المشاعر السلبية بما في ذلك الازدراء، الغضب والضيق وبالتالي انعدام الثقة للمتهكمين وأن معتقدات التهكم والمشاعر السلبية قد تكون على حد سواء علنا أو سرا ويكون التعبير عنها من خلال انتقادات لاذعة تقترن مباشرة من عدم وجود نزاهة عند المنظمة (الجامعة) واستخدام النكت الساخرة مع السلوكيات غير اللفظية من خلال النظرات ودوران العيون. **(Abraham: 2000, p269-270)**

وقد أكد كل من"**OZLER**"و"**ATALAY**"بأن التهكم المنظمي يتمثل في اللامبالاة، الخضوع الاغتراب وعدم الثقة في الآخرين، اليأس، خيبة الأمل، سوء التقدير ويرتبط ذلك نحو انخفاض الأداء وبروز الصراعات بين الأفراد وكثرة التغيب والاحتراق الوظيفي.

وبناءا على كل هذه الحيثيات المفاهيمية يصح لنا الولوج لتأسيس تعريفا إجرائيا للتهكم التنظيمي قوامه أبعاد ومؤشرات المفهوم داخل البنية الجامعية "هو تغيير سلبي أو رد فعل الأستاذ الجامعي اتجاه الإدارة لمواقف معينة تضم مجموعة من المعتقدات والإدراك بغياب قيمة العمل وفقدان الثقة والمصداقية وكذا مجموعة من المشاعر السلبية المثمنة لكل آليات التذمر والاستياء من الاستمرارية في العمل والالتزامالاغترابي.

بالإضافة إلى مختلف السلوكيات الكامنة في التراخي الوظيفي، غياب وعي الضمير لدى الأستاذ وعدم الإيجابية في العمل الأكاديمي.

ثانيا: الأطر النظرية والتهكم التنظيمي:

I- منطلقات فيكتور فروم والتهكم الإعتقادي (الإدراكي)....

...**يجب أن يخجل الرجل إذا كانت أفعاله لا تتطابق وأقواله...*كونفوشيوس*...**

اهتمت جل النظريات السلوكية بالبحث عن مسببات السلوك ونتائجه سواء كان سلوكا سلبيا أم إيجابيا مما له الدور البارز في تحديد اتجاهات أي نسق مؤسساتي مهما كان نوعه (النسق الجامعي)، كما ركزت النظريات السلوكية على بناء السلوك الفاعل والرشيد أساسه أنسنة بيئة العمل وتحقيق احتياجات الأفراد الموظفين (الأساتذة) المادية والمعنوية ومن ثم محاولة تثمين فتضمين كل آليات الثقة داخل (النسق الجامعي) المنظمية وكذا الاهتمام أكثر بقيمة ومعنى العمل لدى الفرد (الأستاذ الجامعي) ومستوى إدراكه ولمثل هذه الآليات إذ يعتبر عامل التوقع من أبرز المؤشرات والعوامل توقعاته الدافعة بالفرد (الأستاذ الجامعي) لانتهاج سلوك معين في حد ذاته وفق ما يعني على مستوى توقعاته وترقية من إدارته (الجامعية).

وعليه في خضم هذا الطرح النظري بمحكمة السوسيولوجي حلل "**فيكتور فروم**" "Vrom"* في نظريته للتوقع بسلوك العاملين.

تفترض هذه النظرية أن الفرد يجري مجموعة من العمليات العقلية والتفكير قبلما يؤدي الأمر إلى سلوك محدد، ويرى "**فروم فيكتور**" أن دافعية الفرد للقيام بعمل أو سلوك معين هي محصلة للعوائد التي سيتحصل الفرد عليها وكذا شعوره وإعتقاله الوصول إلى هذه العوائد.

ونحو رؤية أكثر توضيحية نغوص في معطيات التحليل والتعمق أكثر في النظرية بالتطرق إلى خصائصها التالية:

1- يميل الفرد على الإختيار بين بدائل عديدة للسلوك، وأن السلوك الذي يختاره الفرد هو الذي يعظم به عوائده.

2- إن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاثة عناصر "التوقع، الوسيلة، المنفعة".

3- التوقع Expectancy توقع الفرد أن سلوكه الذي يقوم به أنه سيؤدي إلى أداء معين.

توقع الفرد بأن هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد معينة.

توقع الفرد أن العائد الذي سيحصل عليه ذو منفعة له.

3- إن العناصر الثلاثة السابقة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد وأنه باختلاف الأفراد يختلف التقدير، وعليه هذه العناصر تمثلت عناصر إدراكية.

4- ترى النظرية أن الفرد لديه القدرة والوعي بإمكانية البحث في ذاته عن العناصر الثلاثة السابقة، وإعطائها تقديرات ويتم، وعليه وجب الاهتمام بهذه العناصر الثلاثة بصورة أكثر إسهابا(**أحمد ماهر: 2014، ص 148)**

وعليه يتضح لدينا من خلال هذه المسلمات الكفيلة بتحديد الفهم لدينا مستوى إدراك واعتقادات الأفراد (الأساتذة) اتجاه إدارتهم (الجامعية) بانتهاجهم سلوكيات معينة لتحقيق التوافق بين العمل الذي يقومون به

*وضع فكتور فروم سنة 1964 هذه النظرية التي تعتبر من أهم النظريات التي تفسر التحفيز عند الأفراد كونها تهتم بتقدير قوة إندفاع الفرد للقيام بعمل ما.

(الأنشطة العلمية، الحصيلة النشطوية السنوية، العمل البيداغوجي والأكاديمي) وفق ذلك الاعتقاد حيث تتمثل هذه العوائد أو الفوائد المرجوة في فرص الترقية في المسار المهني وشغل مناصب إدارية في الهرم الإداري للكلية، الحصول على التقدير الذي يوصله الأستاذ الجامعي إلى مستوى معين من الرضا الوظيفي...

تتضمن عناصر نظرية التوقع ما يلي:

1- **التوقع**: هو تقدير الشخص لقوة العلاقة بين المجهود الذي يبذله وبين الأداء المطلوب إليه، فإذا كان تقدير الفرد أنه مهما يبذل من مجهود فإنه سيضيع سدى ولم يؤدي إلى الأداء المطلوب، فإن العلاقة هنا غير موجودة أو ضعيفة جدا، إن كان تقدير الفرد أنه كلما يبذل مجهود أدى ذلك إلى الأداء المطلوب، فإن العلاقة هنا واضحة وقوية.

2- **الوسيلة**: وهنا يثار تساؤل داخل الفرد مؤداه، على أي مدى يمكن إعتبار الأداء كوسيلة للحصول على عوائد معينة فقد يعتقد الفرد أن أداءه عالي هو الوسيلة للحصول على مكافأة عالية، في حين يشعر البعض أنه ليس هناك تأكد من أن هناك علاقة بين الأداء والعوائد كلما زادت.*

3- **منفعة العوائد**: تثير منفعة العوائد إلى القيمة التي تعود على الفرد من عائد معين يحصل عليه، فقيم العوائد تختلف من فرد لآخر، كالشكر والتقدير فقد يكون ذا منفعة وعائد فعال عند البعض من الأفراد، ولا يكون كذلك عند البعض الآخر(أحمد ماهر: 2014، ص 148-149)

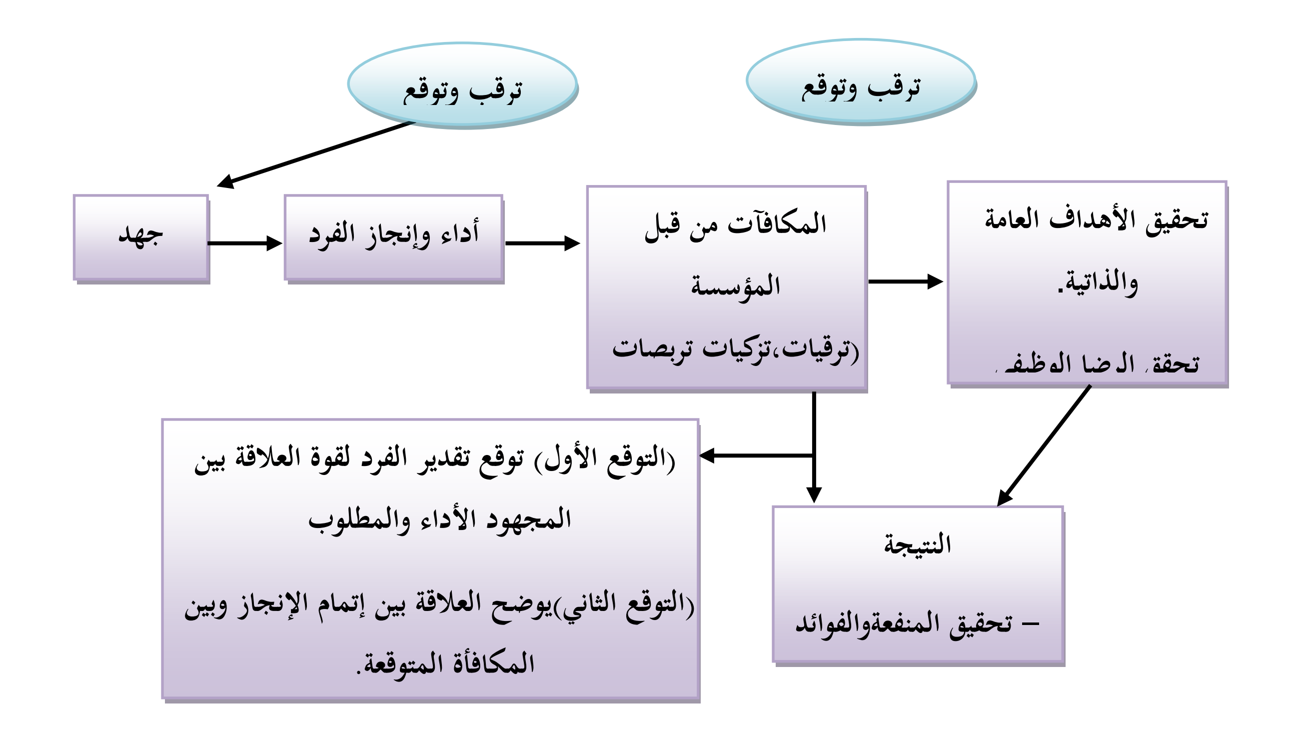
وبالتالي يصبح الفرد العامل (الأستاذ) يعتقد بأنه كلما زاد في الجهد والأداء يحصل على تقدير أكثر من العائد أو المنفعة، ويتجلى عدم ظهور هذا الأخير أي تحقيق المنفعة وإرتفاع مستوى إدراك ذلك يتجلى في نهاية المطاف في ظهور مشكلات تنظيمية وقيمية أخلاقية تتعلق سلوكيات الفرد (الأستاذ الجامعي) وإعتقاده السلبي المدرك اتجاه إدارته (الجامعية) بالإضافة إلى الإعتقاد بمدى عدالة هذه العوائد (المنفعة) التي يحصل عليه الفرد (الأستاذ الجامعي) إذ تؤدي عدالة العوائد وتساعد على تغيير النظرة السلبية وللإدارة (الجامعية) وكذا لإدراك السلبية لها كما أنها تساهم في تحقيق السلوكيات الإيجابية وفعالية ممارستها كزيادة الرضا والحفاظ على سمعة الجامعة والمواطنة، الولاء، الانغماس ... إلى غير ذلك.

وفي نفس السياق إن حدث العكس فعدم عدالة العوائد وارتفاع مستوى إدراك ذلك المبلور في التهكم الإعتقادي (الإدراكي) كسلوك سلبي يتولد عنه محددات سلبية كغياب قيمة ومعنى العمل (الأكاديمي والبيداغوجي)، فقدان الثقة بالإدارة (الجامعية) وإنخفاض مستواها وكذا فقدان المصداقية إتجاههم.

ووفقا لما سبق نجد للترسيمة التالية تلخص مفهوم النظرية التوقعية:

---

* على كل مدير أو مسؤول في منصب عالي أن يوضح هذه العلاقة لموظفيه حتى يرفع من مستوى اعتقادهم وإدراكاتهم نحو القيام بأداء معين.



شكل رقم (05):ترسيمة تخطيطية توضح ملخص مفهوم نظرية التوقع (وفق التصور الإيجابي).

المصدر: إعداد الباحثة.

يفسر **فروم** سلوك الفرد بناءا على توقعين أساسيين هما:

التوقع الأول: هو تقدير الشخص لقوم العلاقة بين المجهود الذي يبذله وبين الأداء المطلوب الوصول إليه، بمعنى أن الزيادة في الجهد المبذول سيؤدي إلى إنجاز وأداء أفضل.

التوقع الثاني: هو توقعات الفرد حول الحوافز أو العوائد التي سينالها أي على ماذا سيحصل بعد إتمام عملية الإنجاز، فهذا التوقع يوضح العلاقة بين إتمام الإنجاز وبين المكافأة المتوقعة**(أحمد راشد: 1981، ص 113)**

وكرؤية تصورية لمستوى التوقع السلبي من قبل الأستاذ الجامعي وفق بعد التهكم الإعتقادي مايلي

الأستاذ المتهكم إعتقاديا يتوقع ويعتقد بأن مختلف الممارسات والإجراءات التي تتخذها الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) عكس ما تبوح به في الظاهر وأن أهدافها لا تشترك وأهداف الأستاذ الجامعي كمحور من محاور البيئة الجامعية مما تضمحل وجودها ويتذبذب مناخها الداخلي الجامعي مما يخلق تصورا سلبيا لدى الأستاذ الجامعي يفقده الإحساس بمصداقية إدارته الجامعية وأعضائها...

بالإضافة إلى أنه(يفكر بحالة مستمرة بأن هناك دوافع خفية أساسها المصالح الذاتية لذا فالمتهكمون يتوقعون ويبحثون عن المعنى الباطني للقرارات التنظيمية الظاهرية والرسمية). **(Dean et al: 1998, 345)**

II- منطلقات كريس ارجريس نحو كسر الحلقة المفرغة للتهكم العاطفي (الانفعالي):

...لا تفرض على الآخرين ما لا تريده لنفسك.*كونفوشيوس*...

تقر النظريات السلوكية باحتمالية اختلاف وتباين بين أهداف التنظيم وأهداف العاملين، أي إمكانية اختلاف سلوك الأفراد عن السلوك المتوقع لدى التنظيمات الرسمية، مما يدفع الإدارة إلى تعديل التنظيمات لتلاءم التنظيمات الاجتماعية السائدة في المنظمة.

(لوكيا الهاشمي: بدون سنة، ص 79)

يعتبر النسق الجامعي كتنظيم إبداع حضاري وتربوي يخدم المجتمع بمخرجاته مساهما في تطوير المجتمع ورقيه، لكن ما يرافقه ويحدث داخله يجعله له أثرا سلبيا إذ أن هذا النوع من التنظيمات تتميز بمجموعة من العمليات كغيرها من التنظيمات (الضبط، التدرج الهرمي في العمل، الإجراءات الإدارية الصارمة، القرارات المتخذة) كعمليات تحكم وهذا التحكم الذي يتميز به النسق الجامعيكنظام تجعله **يتناقض** مع ما يطمح إليه الفرد الأستاذ الجامعي لمحاولته لتحقيق وإبراز ذاته والاعتماد على الذات لتلبية الحاجيات الوظيفية وأهدافه العلمية والعملية (كمساعدة على فتح مشاريع جديدة للدكتوراه،أو مشاريع"**PRVU**" عرقلات إدارية لملفات التأهيل الجامعي للأستاذة وأحيانا ضياعها، الإجراءات الإدارية البدينة.* لتسوية الملفات حتى بعد مناقشة التأهيل (فيما يخص الأجر، والعلاوات، المردودية) إلى غير ذلك من العمليات التي تساهم في حدوث التناقض مما تجعله لا تساعده في الوصول إلى ما يطمح إليه، ويجعله يعاني من تهكمات عاطفية بمختلف مؤشراتها السلبية.

تعتمد منطلقات نظرية "**كريس أرجيريس** (Chris argyris)" من خلال كتابه "الشخصية والتنظيم" على إمكانية التنبؤ بالسلوك الإنساني والقدرة على تفسير الأنماط المختلفة في حقول التنظيم في ضوء التركيز على عاملين أساسيين هما:

- الإنسان الفرد باعتباره الحقل الرئيسي في ميدان الأثر التنظيمي للسلوك القائم.
- التنظيم الرسمي والقواعد التنظيمية التي تتحكم في علاقات الأفراد والجماعات العاملة في المنظمة وتحدد الأنماط السلوكية للأفراد داخل المنظمة سواء كانت بصورة منفردة أو متفاعلة لمتغيرات أهمها حسب أرجيريس كما يلي:

أ- العوامل الذاتية: وترتبط بالشخصية الإنسانية وخصوصيتها وأنماطها السلوكية المحددة.

ب- العوامل المتعلقة باتجاه العلاقات غير الرسمية السائدة في إطار الجماعات الصغيرة وكيفية التفاعل بينها.

ج- العوامل التنظيمية الرسمية وتتعلق بمتغيرات جميع الصيغ والقواعد والأساليب التي تحددها المنظمة في إطار تحقيق أهدافها.**(جابر سيد، أبو الحس عبد الموجود: 2003، ص 73)**

إذن فالفكرة الأساسية لنظرية كريس تدور حول مفهوم مؤداه: أن النظرية الكلاسيكية مقبولة بشرط تعديلها بشكل خفيف يحقق معه أثارها السلبية على الفرد وإزالة التعارض بينه وبين التنظيم الرسمي وبالتالي تحقيق التقارب بينهما وإيجاد التفاعل الإيجابي بين الطرفين، فالمعاملة الآلية للفرد من قبل التنظيم الرسمي (وفق المنظور الكلاسيكي) تحدث لديه نفورا اتجاه منظمته وهنا يحدث التناقض بين أهدافه وأهداف التنظيم لذلك التمسك الحرفي بالنظرية الكلاسيكية سيحدث هذا التناقض وأثارا سلبية لدى الفرد، وبالتالي جمود العلاقات التنظيمية لكلى الجانبين **(حسين حريم: 2000، ص 20)**

وعليه من خلال هذه الحيثيات نجد أن الأستاذ الجامعي كفرد وكشخصية ناضجة تتميز بالاستقلالية الذاتية لا تفضل تحكم الآخرين بها.

*– يقصد بالبدينة أي من البداية التنظيمية وهي عدم السرعة في الإنجاز والتماطل والتراخي وهي عكس مفهوم الرشاقة التنظيمية.

فبالتالي كلما كانت الشخصية قوية وبارزة كلما ازداد التناقض.*

فالنفور اتجاه الوظيفة أو العمل (البيداغوجي والأكاديمي) هو شكل من أشكال التهكم العاطفي تتولد تحت المشقة الانفعالية للاحتراق الوظيفي والإنهاك العاطفي وكذا الإحباط الوظيفي كإرهاصات كفيلة بوجود التهكم التنظيمي بشقه العاطفي الذي يضم مختلف المؤشرات التهكمية السلبية، غضب، قلق، ازدراء، توتر، تذمر، استياء وإخفاق في ممارسة العمل، الاشمئزاز والغيظ وهذا ناتج عن عواطف بشخصية الأستاذ الجامعي (كفرد).

إن ما نريد إبرازه من خلال هذه السطور ومن خلال الحيثيات السابقة كطرح نظري هو إسقاط جانب من جوانب التهكم التنظيمي المبلور في العاطفي، الانفعالي الوجداني الشعوري التهكمي، إذ تعد هذه النتائج سلوكيات ممارسة نتيجة لتهكمات عاطفية وهذا ما يدفع الفرد إلى إنتاج إما سياسة أو سلوك دفاعي عدواني وعزلة، أو سياسة الهجوم بترك العمل نتيجة لاحتراقه كسلوك هجومي أم سلوك تكييفي والتفكير في تشكيل تنظيمات غير رسمية (جماعات وتكتلات وهيمة) تشجع بدورها السلوكيات السلبية لعرقلة أهداف التنظيم ككل وبالتالي فإن الضغط الزائد تدفع بالفرد إلى إقامة حاجز نفسي بينه وبين العمل.*

ولكسر هذه المشاعر التشاؤميةاقترح **"كريس ارجيريس"** في دراسته لكبح هذه المنطلقات الانفعالية في ظل منطلقاته التنظيرية للتنظيم الفعال وأخذه بعين الاعتبار النجاح السيكولوجي للفرد الفاعل (الأستاذ الجامعي) أي بعيد عن هيكلية التنظيمات الكلاسيكية كما وسبق الإشارة إليه في بداية النظرية لذا يقترح نمط تنظيمي جديد يقوم على الأسس التالية

توسيع المهام بفضل مشاركة واسعة للموظفين في صيرورة القرار وكذا تصورهم للمهام المعروضة للانجاز

نقل مراقبة التدبير إلى كل الموظفين.

تطوير طرق عمل المجموعات يتيح تغيرا للقيم والسلوكيات

تقييم ذاتي لكل فرد **(بلوم أسمهان 2020، ص 135)**

حاول **كريس ارجريس** من خلال هذه النقاط حل التناقض من خلال معالم التعلم المنظمي تماشيا ومعطياته التنظيرية بوضعه معايير التعلم قوامها

"**القيم الإدارية**" لإلغاء على المشاعر السلبية بتحقيق الهدف المسطر والقدرة على جعل الفرد عقلانيا

"تعديل إستراتيجية الفعل "حماية وتقييم وإسناد المهام بقرار بدون مواجهة أو اختبار.

"النتائج" سيرورة التحقق الذاتي، مواقف دفاعية ،تقليص السلوكيات الدفاعية الانفعالية

"**طبيعة الروتينيات**" الروتينيات الدفاعية والروتينيات الدينامية **(عبد الكريم الإدريسي 2013، ص 35)**

يتضح لنا جليا أن المنطلقات **الارجيريسية** في تفسير وشكلنة التنظيم كانعكاسية للمقدرة على مواجهة المشاكل والتحديات وانجاز متطلبات التغيير للتكيف مع كل الأوضاع**(بلوم أسمهان 2020، ص 137)**

---

*- يحدث التناقض هنا نتيجة شعور العمال بعدم الإرتياح داخل التنظيم، بسبب الضغط الذي يتعرضون إليه من قبل الإدارة، وهم يرون أن هذا الضغط بسبب لهم مشكلات ومعوقات وظيفية حقيقة، مما يعوق من فعاليتهم عكس ما تتوهم الإدارة التي تعتقد أن ممارسة المزيد من الضغط يحافظ على بقاء التنظيم واستمراره ويساهم في تقدمه (صالح بن نوار: 2006، ص 179).

*- يتجلى هذا السلوك في الالتزام الإغترابي.

لعل هذه المقومات والمنطلقات تساعد في فهم وإدراك الجانب الانفعالي من السلوك التهكمي، فالسلوك التهكمي العاطفي يتميز كإسقاط على منطلقات ارجيريس بتلك الآليات الدفاعية الروتينية التي بواسطتها يتجنب الأساتذة الجامعيين كفئات فاعلة داخل النسق التعلمي مختلف مشاعر القلق وعدم الاطمئنان واليأس... الناتج عن المشاكل التي تحدث داخل هذا النسق وهذا بعقلنته لعدم التعبير عن المشاعر أو الشعور السلبي اتجاهه ومن ثم تقليص حجم الخسائر.

III- التهكم السلوكي بايحاء تايلوري "واجهة طوعية و نسقية استغلالية":

تشكل إسهامات تايلور الدعائم الأولى للنظرية السوسيولوجية، التي ساهمت ظروف المجتمع الأمريكي في تطويرها، حيث عرض هذا المجتمع انتشار ظاهرة التضييع والمدن وبدأت معها ظهور مشاكل متعلقة بالإنتاج والعمل ومن هنا بدأت ضرورة التفكير في إيجاد نظرية للتنظيم، تعمل على تحديد المتغيرات الأساسية التي تتحكم في السلوك التنظيمي **(بلعجوز حسين: 2007، ص 11-12)**

إن ما يهمنا نحن في الإدارة الجامعية البحث على المتغيرات التي تتحكم في السلوك التنظيمي للأستاذة في قطاع التعليم العالي وممارساتهم اتجاه وظيفتهم وكذا اتجاه إدارتهم (رؤساء الأقسام/ إتجاه قادة الكلية)، إذ تعتبر هذه الممارسات بجانبها السلبي ممارسات سلبية تهكمية سلوكيات مما تتسبب في مشكلات تنظيمية وخيمة** داخل النسق الجامعي.

تهيكل **التايلورية** مجموعة من المبادئ وهي:

- تطبيق الأسلوب العلمي لتحديد أفضل الطرق لإنجاز المهام.
- اختيار العمال بأسلوب علمي وتدريبهم على عملهم لإكسابهم المهارة في الأداء والقدرة على الإنجاز.
- تقسيم المسؤولية في العمل بين الإدارة والعمال.

من خلال هذه المبادئ انطلق **تايلور** فكرته الرئيسية للفعالية التنظيمية عن طريق إتباع الأسلوب العلمي قوامه التخصص والتدريب وبالتالي اهتم بالجانب المعرفي والتدريبي واعتبارهم أساس هام في الإدارة كما اعتبر الحوافز المادية (الرواتب والحوافز المالية) هو العامل الوحيد الذي يحفز العمال على العمل بفعالية وكأداة فاعلة لتحقيق المردودية **(صلاح الدين عبد الباقي: 2001، ص 23)**

رغم انتهاج وإتباع الأسلوب العلمي في الإدارة العلمية إلا أن تايلور أهمل العديد من العوالم المؤثرة في السلوك التنظيمي للفرد العامل بتفكيره فقط في الربح والإنتاجية مقابل المزيد من الاستغلالية واستنزاف طاقة الفرد العامل، متجاهلا الجوانب الإنسانية، الاجتماعية والنفسية له الداعمة للتطوير الذاتي والابتكار ومحاولة الإبداع في العمل مما جعل من سلوك الملل، الروتين، استنزاف الجهد (الإجهاد) سرقة الوقت، التقاعس، كسل وخمول فتراخي... كمحددات كاشفة بدلالتها السلبية عن بناء هيكلية سلوكية "سلوك الأستاذ الجامعي" المثمن لكل آليات اليأس، العجز، الكره... إلى غير ذلك.

وعليه من خلال هذه الحيثيات النظرية التي قوامها معرفي إبستمولوجي التي فحواها ومفادها إسقاط الجوانب السلبية للتهكم السلوكي تماشيا والمنطلقات التايلورية إذ تعتبر هذه الممارسات التهكمية سلوكيا لنتائج من

** – تتجلى هذه المشكلات التنظيمية في: دوران العمل الداخلي الهروب من قسم لآخر نقص الكفاءة الفكرية وبالتالي نقص الإنتاج العلمي، تراجع مكانة والمرودية العلمية للجامعة ككل.

النظرية كرد فعل لإهمالهم الجوانب الأنشطة في بيئة العمل وبالتالي سيساهم ذلك في إنخفاض سلوكيات المواطنة والتماثل التنظيمي الناتجة عن غياب الضمير الجمعي الأخلاقي القيمي.

نستطيع القول أن الجانب التهكمي السلوكي ملما بالجانب الإعتقادي والعاطفي وبناءا على مجموعة الإعتقادات والعواطف الوجدانية يتأثر الفرد لممارسة سلوكية تهكمية كإرهاصات محددة لظاهرة التهكم التنظيمي.

ثالثا:الشخصية التهكمية و العداء التهكمي "النسق الشخصي"

أشارت بعض الدراسات والأبحاث على أن التهكم يمثل مواقف شخصية متعلقة بالفرد نفسه كما أن ممارسوه يتميزون بخصائص وسمات معينة تكون ذات طابع سلبي في غالبيته من خلال جملة السمات الموقفية والشخصية السلبية مما قد سبب في العجز والتفكك النسقي للتنظيمي ككل (النسق الجامعي) عن مسايرة الهدف الأساسي الذي تسعى إليه، كما نثمن مختلف خصال ممارس التهكم كمحدد أساسي ومحك فاعل لفهم النمط التهكمي الشخصي المعزز لآليات عدم الرضا وقلة الإلتزام، الإزدراء التهكمي/، العداء التهكمي، الممارسات الميكافيلية... إلى غير ذلك، وهذا ما ت دراسته في معظم الدراسات البحثية في خضم تحليلاتها للتهكم التنظيمي كسمة شخصية بإعتباره أهم مؤشر من مؤشراته.

تماشيا مع هذه الحيثيات ترى "**Abraham**" أن التهكم الشخصي أقوى مؤشرات التهكم التنظيمي ويؤثر سلبا على المعاير جميعها، كما أشادت العديد من الأبحاث في هذا المجال أنه النوع الوحيد الذي يرتبط بالطبيعة البشرية ويكون فطريا وذا سمة مستقرة والذي يعكس النظرة السلبية عموما من السلوك البشري فهو يتميز بضعف الترابط مع الآخرين وهناك أزمة ثقة عميقة اتجاه الآخرين وكذا الإزدراء التهكمي وهو نتيجة الغضب والإستياء والتلاعب وعلى رغم من هذه الصفات إلا أنه يخلو من العوارض الخارجة للعدوان. **(Abraham: 2000, p270-271)**

وعليه يتضح لنا جليا من خلال ما سبق بعض صفات وسمات الشخصية التهكمية في طبعه وبفطرته.

في ضوء المنطلقات البارسونزية التي هيكلت السياق البراجماتي والعقلاني للبناء الشخصية بإعتباره فاعلا إجتماعيا له مقوماته الكفيلة بتكريس الفعل الإجتماعي في إطار ثقافوي يقنن البنى الرمزية المشتركة البراجماتية بوصفها إيديولوجية ومن خلال ترتيبات إجتماعية يوفرها النسق الإجتماعي فالفاعل الإجتماعي في سعيه دؤوب لتعظيم إشباعاته لحاجاته وتحقيقه لأهدافه إنما هو فاعل براغماتي يوجه سلوكه حسب توقعاته للربح والخسارة.[*] **(إسمهان بلوم: 2012، ص 38)**

في هذا السياق تحددت مجموعة من السمات والصفات لسلوك المتهكمين تنظيميا تلخصت فيما يلي:

- النظر إلى الآخرين على أنهم أنايين وكذابين وغير مبالين.

---

[*]- يحاول جوفمان ارفين في تحليلاته للشخصية، التفاعل الإجتماعي، المجتمع: أن يوضح وجهة نظر بصدد بعض الأبحاث التي يحاول الجمع ضمن إطار نظري واحد خلاصات مجالات بحثية ثلاثة متباينة هي: الشخصية، التفاعلالإجتماعي والمجتمع، فهو يعتبر أن عدم توافق التعبير مع ما ينتج من إنطباع أثناء التفاعل الإجتماعي يؤدي إلى نتائج هامة تحدث في نفس الآن على ثلاث مستويات متباينة من الواقع الإجتماعي. (**محمد راضي**: 2014، ص 127).

– اعتبر جوفمان التفاعل الإجتماعي مرتبط بشخصية ويمثل دور الشخصية الفاعل ضمن إطار التفاعل الإجتماعي الذي وصفع بنظام إجتماعي مصغر ومن نتائج هذا التفاعل يكون على مستوى البناء ككل.



- التشكيك في دوافع الآخرين.
- الحذر وعدم الشعور بالثقة في طبيعة العلاقات الإنسانية.
- عدائيين وقمعيين.
- يمتعضون من مطالب الآخرين.
- غير وديين ولا يقدمون المساعدة للآخرين **(عامر العطوي: 2016، ص 277)**

شخصية العداء التهكمي:

توصلت الدراسات والأبحاث إلى أن التهكم العدائي يؤدي إلى التهكم والإغتراب بجنون العظمة والتي تتجلى بعدم الثقة وإحتقار الناس وإستخدام الوسائل غير العادلة لتحقيق الربح أو ميزة بدلا من الخسارة ويتضمن الإغتراب بجنون العظمة كلا من هوس الإضطهاد والإنفصال عن الآخرين، وقد توصلت نتائج معظم الأبحاث إلى مظاهر كبيرة من العلاقات الإيجابية المتبادلة للتهكم مع العصابة والعدائية الوراثية (أي العدوانية والعداء بين الأشخاص وهي مرتبطة بزيادة التعرض للإنفصام وقد تكون ايضا موروثة جينيا، الندرة، والشكاوى الجسدية إلى غير ذلك... **(الفتلاوي علي: 2014، ص 71)**

الشخصية الميكافيلية:

يوصف هذا التهكم الميكافيلي بالضار والداهية، النفاق والمستعد دائما لخداع الآخرين، وفي الوقت الحاضر يوصف الشخصي الميكافيلي بأنه الذي يتصف بالذكاء العلمي والسيطرة على المشاعر وله دافعية عالية في الإنجاز ويحمل إسقاطا سلبيا.

كما وقد افترض Christie (1970) أن الميكافيلية تتكون من ثلاث أبعاد فالبعد الأول يشير إلى إستخدام التكتيكات الشخصية المتلاعبة في العلاقات الشخصية.

البعد الثاني يتكون من وجهة النظر التهكمية من طبيعة الإنسان بأنه ضعيف وجبان وعرضة للضغوط الإجتماعية.

البعد الثالث هو إستخفاف بالأخلاق التقليدية **(الفتلاوي علي: 2014، ص 73)**

وفي نفس السياق أشار الباحثان "جونس وبولهور" بأن الأبحاث أكدت وجهة النظر الميكافيلية تمثل نظرة سلبية على نطاق واسع إتجاه الناس الآخرين، في نفس الوقت فإن الميكافيلية قدمت تقرير بأنها مرتفعة وأكثر تسامحا من السلوك غير الأخلاقي من الآخرين وهذا الإستنتاج يذكرنا بالمنطق "الإسقاطي" وراء إختبارات النزاهة الخفية.

المفهوم الأصلي للميكافيلية والتهكم أنهما يسيران جنبا إلى جنب مع ما ذكرته الميكافيلية من التكتلات المتلاعبة على الرغم من إتجاه السببية الغامضة، كما أن الشخصية الميكافيلية هي عدائية وتعاني من الإنفصال البارد من الميكافيلية في حالات الصراع، وأن الشخصية الميكافيلية هي الأكثر صراحة في الإعتراف بالمشاعر والسلوكيات العدائية والسلبية، كما أنها تتماشى والعدوان اللفظي ولها إرتباط إيجابي مع هذه الشخصية وأن المدراء من النوع الميكافيلي هم الأكثر إستعداد لإستخدام القوة القسرية **(هاتف الفتلاوي : 2014، ص 77)**

رابعا: مناقشة البحثية لواقع التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية:

(قراءة تحليلية لوضعية الأستاذ داخل النسق العيني الجامعي)

يجسد مفهوم التهكم المنظمي للأستاذ الجامعي مختلف المشاعر والأحاسيس السلبية التي يشعر بها الأستاذ الجامعي من انعزالية واغتراب، إجهاد وظيفي، إنهاك فإحتراق عاطفي، فقدان الثقة والرضا الوظيفي...

كل هذه المقومات هي بمثابة مؤشرات سلبية أضحت سمة وميزة من ميزات الأستاذ الجامعي المتهكم تنظيميا، مما يجعله يمارس سلوكيات سلبية غير سوية وغير فاعلة داخل النسق الجامعي.

وعليه يتسنى لنا البحث كمعالجة وكمناقشة بحثية سوسيوتربوية لوضعية وموقعية الأستاذ الجامعي في ظل سيرورة التهكم التنظيمي باستنطاق الواقع العيني (النسق الجامعي الجزائري) بمدلولات واقعية وأكثر مصداقية لتجسيد معالم واليات التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي سلوكيا، عقائديا وعاطفيا، من خلال الوقوف على أهم المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية في ضوء ما يسمى بالإصلاح لقطاع التعليم العالي...(دون الولوج إلى المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية لأنها ذكرت في الفصل الثاني لدراستنا المناقشة البحثية لواقع الدعم داخلها وبالتالي سنقتصر على أهم المؤشرات الاستقصائية المميزة لوجود التهكم التنظيمي والياته...)

إن قطاع التعليم العالي يمثل اتجاها يعكس تقدم المجتمعات وحضارتها والجامعة تعكس مستوى هذا التقدم والتطور الذي يبلغه المجتمع أو العكس بتخلفه وتدنيه، ذلك كونها الركيزة الأساسية لإعداد كوادر علمية مؤهلة ذات كفاءة عالية فكرية وعلمية ومهنية فاعلة في شتى المجالات ومختلف المستويات تخدم التنمية الشاملة للمجتمع...

ومن شأن الدولة الجزائرية الاهتمام بهذا القطاع أو هذا النسق التعليمي العالي للحصول على جودته وبالتالي العمل على نشر المعرفة ،وكذا جودة الأستاذ الجامعي بالاهتمام به كونه مربي جيل الغد، وهذا ما افتقرت إليه جامعاتنا، أي أن الحديث عن الجامعة الجزائرية، لا يختلف كثيرا عن أي مؤسسة اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية وحتى تربوية التي تسعى جاهدة للخروج من دائرة الضعف والتخلف، لذا سعت الجزائر جاهدة منذ الاستقلال إلى إبلاء أهمية كبيرة لقطاع التعليم العالي محاولة منها إقامة دعائم الجماعة الجزائرية ورفعها إلى مصاف الجامعات في الدول المتقدمة على اعتبار أن الجزائر غداة الاستقلال لم يكن بها سوى جامعة واحدة وهي جامعة الجزائر**(زوليخة طوطاوي: 2003، ص 39)**

وبتتبع لأهم المراحل المتضمنة إصلاح المنظومة التربوية عامة والجامعية خاصة نجد أن الجامعة الجزائرية عرفة مجموعة من الإصلاحات المتتالية قصد الولوج بجامعة أكثر فعالية وفاعلية سواء لمدخلاتها من أساتذة أكفاء ومخرجاتها من حيث جودة الطلبة المتخرجين تتماشى وفقا للتطورات التي عرفتها القطاعات الأخرى.

وفي هذا السياق شهدت الجامعة الجزائرية مجموعة من الإصلاحات، كان أهمها إصلاحات سنة 1971 الرامية في مضامينها تحطيم الهياكل التقليدية وتكوين الإطارات التي تحتاجها البلاد وإدراج الجامعة الجزائرية في خضم الحقائق الوطنية الفاعلة، إلا أنها اصطدمت بجهاز ذي تحضير سيء، فالتحديات الهيكلية والبيداغوجية أخضعت لمنطق سير النظام القديم في التسيير البيداغوجي كما عرفت مجموعة من المشاكل في تلك الفترة من مشاكل إدارية وتنصيب الأجهزة وكذا ضعف قنوات الاتصال، وضعف البحث العلمي**(زوليخة طوطاوي، 2003، ص 45)**

كل هذه المعالم والمقومات تعتبر بمثابة مدلولات عينية قوامها انخفاض الروح المعنوية للأساتذة انطلاقا من التسيير السيئ البيداغوجي الذي بدوره يؤدي إلى قلة الرضا الوظيفي الذي يجعل من الاستاذ يعاني من الضجر والقلق والاستياء اتجاه إدارتهم وبالتالي تتجسيد لدينا مؤشرات التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي في تلك الفترة كما لوحظ على الجامعة الجزائرية تأخرا في الاهتمام الفعلي بالإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي لم يظهر إلا في الثمانينات (80) فالإصلاح إذن في تلك الفترة التي دامت تسعة سنوات من **1971 إلى 1980**تضمن تطبيقه بطريقة

آلية فقط وتسلطية في إطار هيكل إداري بيروقراطي وهذه التجربة التي دامت 9 سنوات بينت القصور للإدارة البيروقراطية بالوصول إلى أدنى مستويات الديمقراطية.

كما كانت أول مبادرة في مجال الملتقيات والحصيلة النشطوية سنة **1983** الذي شهدتها جامعة قسنطينة بتنظيمها ليوم دراسي لمعهد العلوم الاجتماعية ليشهد التوسع بعدها والانتشار بعد **(1990)** مدعما من طرف الوزارة متمثلا في ملتقيات نظمتها الجامعات الجزائرية **(سناني عبد الناصر، 2011، ص 46)**

وعليه إن عدم الاهتمام بالتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي مبررات عدة مما يظهر لديه نقص الكفاءة المهنية والفكرية للأداء التدريسي الجيد وهذا ينشئ له تهكما سلوكيا تراخيا فترهلا وظيفيا مسببين بذلك تقاعسا وتكاسلا عن الأداء التدريسي...

وانطلاقا من هذه النقائص سعت الوزارة المنتدبة إلى تحديد مجموعة من الأهداف التي مكن أن تحد من هذه النقائص أهمها تحقيق الأهداف العامة، القضاء على الطابع البيروقراطي، غياب الوصاية، والشفافية في التسيير والتوظيف وكذا مشاركة وتحمل المسؤولية لمختلف ممثلي الأسرة الجامعية**(زوليخة طوطاوي: 2003، ص 47)**

وفي هذا السياق يصح لن الولوج لأحد ممثلي هذه الأسرة الجامعية ألا وهو الأستاذ الجامعي باعتباره الركيزة الأساسية وحجر الزاوية المهم للجامعة وهذا لدورة الكبير في تفعيل دور الجامعة في تقدم العلم والمعرفة وقد عرفه محمد حسنين بأنه محور الارتكاز في منظومة التعليم الجامعي بحثا وتعليما وخدمة للمجتمع ومشاركة في التطور الشامل، وهو العمود الفقري في تقدم الجامعة وهو مفتاح كل إصلاح وأساس كل تطوير وعلى كفاءته وإنتاجه يتوقف نجاح الجامعة **(العجمي محمد حسنين: 2007، ص 33)**

كما أنه ذلك الشخص الذي يكون في تخصص علمي معين أو مادة معينة او هو المجيد لمهنة معينة متوفق فيها، وبالتالي هو ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التدريس وفقا للشهادة التي تحصل عليها والتخصص الذي درس فيه **(علي محمد: 1998، ص 35)**

في خضم هذا الطرح نجد بأن الجامعة الجزائرية لم تكن تعتمد على التخصص في منظومة التوظيف فكل كلية كانت تضم مجموعة من الأساتذة ذات ميادين علمية متقاربة فنجد كلية الحقوق تضم أساتذة من تخصصات أخرى كالعلوم الاقتصادية وعلم الاجتماع، وهذا لا يتماشى ومنظومة التخصص العلمي للأستاذ على الصعيد العلمي والتطبيقي...

مما يؤثر تأثيرا قويا على نظام ومحتوى البرامج للإعداد الجامعي للطلبة والدروس المعطاة في هذه الظروف وبالتالي الدرس تبقى نظرية فقط يصعب على المتخرجين الإندماج ومتطلبات الحياة النشيطة**(فضيل دليو وآخرون، 2001، ص 155)**

في هذه النقطة المحورية الموسومة بالتخصص العلمي للأستاذ الجامعي، إذ نجد هذا الأخير نفسه يدرس تخصصات لا تعنيه، لا تتماشى وتخصص ومؤهلاته العلمية مما يسبب له نوعا من الاغتراب فيصبح التزامه اتجاهها اغترابيا ويقل رضاه التام لم يقوم به في الأداء التدريسي من نقص للكفاءة في ذلك التخصص وعدم استغراقه وظيفيا لاعتماده فقط على الجانب النظري مما يؤثر بالسلب على مخرجات العملية التعليمية (للطلاب) بعد تخرجهم لعدم تماشيها ومتطلبات سوق العمل وهذا يؤدي إلى الجمود والركود الثقافي...

وعليه توسيع قاعدة المعلومات وتوافر المعلومات يسمح بتفهم الأساتذة لبعضهم وتفهمهم لإدارتهم في ظل انعدام احتكار المعلومة وإدراكها من قبل الجميع عبر منظومة اتصال في كافة الاتجاهات وسريعة لكسب الوقت مما يؤدي إلى الالتزام بها من طرف الأستاذ بفهمه لمستوى المعلومات والقرارات المقدمة من الإدارة الجامعية مما يلعب على مستوى توقعاته واعتقاداته اتجاهها...

وفي هذا السياق نجد دراسات **مقدم عبد الحفيظ** تضيف مشكلات أخرى يعاني منها الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية لارتفاع العبئ التدريسي وازدياد الحجم الساعي للتدريس، وكذا انعدام الاتصال بين الأساتذة والإدارة مما يسبب ضعفا في تبادل المعلومات فيما بينهم، بالإضافة إلى شعور الأستاذ الجامعي بالاغتراب نتيجة لفقدان المعنى أو القيمة للعمل الأكاديمي والبيداغوجي الذي يقوم به ونتيجة لشعوره بفقدان الأهداف والمعايير التي يسعى إلى تحقيقها وشيوع الفردانية (**مقدم عبد الحفيظ، 1933، ص 100**)

كما يشير **فضيل دليو** إلى مظاهر الاختلال في التنظيم الإداري والعلمي للجامعة معتبرا أن غلبة المنطق الإداري التقليدي والعقليات الكلاسيكية في التسيير وعقليات بعض مسؤولي مختلف مستويات التنظيم الجامعي عملوا على إقصاء وتهميش بعض الأعضاء الأساتذة الفاعلة في مجال اتخاذ القرار واعتبارها مجرد هيئات استشارية مجردة من أية سلطة قرار يؤخذ، وهذا ما يبين عدم انسجام القانون النموذجي للجامعة المنصوص عليها رسميا في الجريدة الرسمية لسنوات "**1983، 1987، 1993**" وما هو موجود في الواقع بتوسيع دائرة اتخاذ القرارات ليشارك بنسب أوفر الأساتذة والعمال والطلبة بكيفيات أكثر ديمقراطية وهذا عكس الواقع الذي عمل به في تلك الأساتذة حيث تحولت المجالس العلمية إلى مجالس إدارية بعدم حضور ممثلي الأساتذة والطلبة والعمال المنتخبين، إذ تعمل على تحقيق مصالح أعضائها ودعم سلطاتها وتفردها فقط.(**فضيل دليو وآخرون: 2001، ص 171**)

وعليه وتماشيا مع هذا الطرح التسلسلي والتتابعي لأهم المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية عموما والأستاذ الجامعي الجزائري على وجه الخصوص بتحديد أهم المعالم والمقومات التي تحدد بروز منظومة التهكم التنظيمي الذي عانى منه الأستاذ الجامعي والذي لا يزال يعاني منها على إعتباري الشخصي بمختلف مقوماته وأبعاده الثلاث، وبهذا يتجسد واقع الوضعية المزرية سواء المادية أو المعنوية للأستاذ الجامعي في ظل مختلف الممارسات القيادية البيروقراطية، سوء التسيير البيداغوجي وكذا التهميش من الدورات التكوينية والتدريسية مع ازدياد المشاكل مع الإدارة يتحتم على الأستاذ أن يعيش حالة من الاغترابوانخفاض روح المسؤولية اتجاه عمله التدريسي بفقدانه لمعناه وقيمته في ظل عدم رضاه عن إدارته، عاطفيا بشعوره بالقلق والضجر والبؤس والإحباط وكذا الإجهاد خاصة مع ازدياد ساعات التدريس وكذا تهكمه سلوكيا بالتقاعس عن العمل واللامبالاة وتراخيه الوظيفي من هروب وسرقة للوقت.. وإهماله لمتابعة مهامه البيداغوجية ومن ثم تهكمه إدراكيا وهذا أول مظهر للتهكم (عقائديا) لاعتقاده التام بأن الإدارة تمارس معه سياسية النفاق وعدم إشراكه في تحقيق أهدافه متيقينا بذلك بانعدام ثقته اتجاهها وهذا لانعدام روح الفريق الواحد وبروز منظومة الفردانية في ظل انعدام المنظومة القيمية الأخلاقية لممارسي السلطة في الإدارات الجامعية...

وعليه يتضح لنا جليا أن الإدارة الجامعية ذات التوصيل سيء الواقع لإرتباطها برسمية القانون فشلت حتى في تطبيق القانون وضمان المهمات الأولية للتسبيق فأدت إلى صعوبة ظروف عمل الأساتذة متسببة في تدهور المردودية والفعالية البيداغوجية (**زوليخة طوطاوي: 2003، ص 116**)

ورغم المجهودات والتطورات الحاصلة في قطاع التعليم العالي إلا أن الجامعة الجزائرية لا تزال بعيدة عن مستوى الجامعات الكبرى ولا زالت تعاني من التحضير السيء للتديات الهيكلية والبيداوغوجية.

قائمة المراجع

1. سناسي عبد الناصر: الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية، رسالة دكتوراه علوم جامعة قسنطينة، الجزائر، 2012-2013.
2. زوليخة طوطاوي: الجو السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقته برضا الاساتذة، دراسة اكاديمية غير منشورة، 2003.
3. علي عبد الحسن عباس الفتلاوي: سلوكيات العمل السلبية الناشئة عن التهكم التنظيمي وإنعكساساتها على مرونة ممارسات الموارد البشرية دراسة إستطلاعية تحليلية في عينة من جامعات الفرات الأوسط أطروحة مكملة لنيل درجة الدكتوراه، فلسفة في علوم الإدارة الأعمال كلية الإدارة والإقتصاد، جامعة كربلاء، العراق، 2014.
4. فضيل دليو، الهاشمي لوكيا، ميلود سفاري: إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، الجزائر، 2001.
5. بلوم اسمهان: التنظيم الحديث للمؤسسة "نحو رسملة لادارة العقل الاداري و الجاهزية المؤسسية" ،ادليس بلزمة للنشر و التوزيع، باتنة ، الجزائر، 2020.
6. محمد علي محمد: علم الاجتماع التنظيمي، دار المعارف الجامعية، الاسكندرية، 1986.
7. مقدم عبد الحفيظ: تصورات حول الإصلاح المنظومة الجامعية، حوليات الجزائر، العدد (7)، 1993.
8. محمد راضي: التفاعل الإجتماعي عند إرفين جوفمان، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2014.

أساليب التعليم الإلكتروني في الجامعة لمواجهة الأمية الرقمية

د. فاطمة الزهراء بوطورة / أ.د. نوفل سمايلي / ط.د. بليردوح حسيبة
جامعة الشهيد العربي التبسي- تبسة

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أهمية التعليم الالكتروني في مختلف المؤسسات التعليمية بصفة عامة وعلى مستوى الجامعات بصفة خاصة، نظرا لمايقدمة هذا النوع الحديث من التعليم مقارنة بالتعليم التقليدي، فالتعليم الالكتروني أداة أساسية لمحو الأمية الرقمية لدى الطلبة من خلال تزويدهم بالمعرفة الحديثة في استخدام التقنيات الحديثة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات، فهو نظام هام وحيوي في تمكين الطلبة من الاعتماد على الوسائط التقنية كالحاسوب والانترنت والبريد الالكتروني لمواكبة التغيرات التكنولوجية السريعة ومن ثمة محو الأمية الرقمية لدى الطلبة من جهة ولدى هيئة التدريس من جهة أخرى بالشكل الذي يحقق جودة التعليم على مستوى مختلف الجامعات.

الكلمات المفتاحية: التعليم الالكتروني، الجامعات، الأمية الرقمية، الطلبة، تكنولوجيات المعلومات والاتصالات.

Abstract

This study aimed to clarify the importance of e-learning in various educational institutions in general and at the university level in particular, due to what this modern type of education offers compared to traditional education. The field of information and communication technologies, as it is an important and vital system in enabling students to rely on technical means such as computers, the Internet and e-mail to keep pace with rapid technological changes. Then there is the eradication of digital illiteracy among students on the one hand, and among the teaching staff on the other, in a way that achieves the quality of education at the level of various universities.

Keywords: e-learning, universities, digital illiteracy, students, information and communication technologies.

مقدمة

يشهد العالم عدة تطورات متسارعة في جميع المجالات خاصة التكنولوجية منها مما أدى إلى ظهور أنماط وأساليب حديثة في مجال التعليم بصفة عامة وعلى مستوى الجامعات بصفة خاصة ، حيث أصبحت معظم الدول تسعى إلى تطوير جودة أنظمتها التعليمية من خلال تبني تكنولوجيات المعلومات والاتصال حيث ظهر مايعرف بالتعليم الالكتروني، الذي يعتبر من أهم الأساليب التعليمية الحديثة التي تقوم على استخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسب الآلي والانترنت، وذلك من خلال ربط العلاقات بين الأفراد ومختلف المعلومات.

وبالنظر إلى دخول العالم عصر المعرفة والاقتصاد الرقمي، يعتبر موضوع محو الأمية الرقمية من الموضوعات المهمة على أجندة اهتمامات العالم اليوم، ولاشك في أن التعامل مع الوسائط التكنولوجية يظل محفوفاً بالمخاطر ما لم يتم التمكن من امتلاك تلك الوسائط من ناحية، وكيفية التعامل معها من ناحية أخرى. وبطبيعة الحال، "فإن الأمية الإلكترونية تعني عدم قدرة الأشخاص والمجتمعات على مواكبة معطيات العصر العلمية والتكنولوجية والفكرية

والتفاعل معها بعقلية ديناميكية قادرة على يفهم المتغيرات الجديدة وتوظيفها بما يخدم عملية التطور المجتمعي في المجالات المختلفة، فا استخدام أساليب التعليم الالكتروني يعتبر من أهم مظاهر محو الأمية الرقمية عن طريق المساهمة في إيصال المعلومات للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

1- إشكالية الدراسة: من خلال ما سبق تتضح إشكالية الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: **ماالمقصود بالتعليم الالكتروني؟ وما مدى مساهمته في محو الأمية الرقمية لدى طلاب الجامعات؟**

2- أهمية الدراسة: يستمد هذا البحث أهميته من كون التعليم الالكتروني أصبح يعد ضرورة حتمية على مستوى مختلف الجامعات في مختلف دول العالم، وذلك باعتباره الأداة الرئيسية لمحو الأمية الرقمية لدى الطلبة من خلال مسايرة التطورات التكنولوجية الحديثة والثورة الرقمية والمعلوماتية من خلال تبني أساليب حديثة كالحاسوب والانترنت والبريد الالكتروني وغيرها من الوسائط التقنية الحديثة.

3- أهداف الدراسة: تتعدد أهداف هذه الدراسة ويمكن ذكر أهمها كما يلي:

- التعرف على مفهوم كل من التعليم الالكتروني والأمية الرقمية.
- التركيز على أهم مكونات التعليم الالكتروني وفوائده.
- تسليط الضوء على دور أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على محو الأمية الرقمية من خلال تبني أساليب التعليم الالكتروني.

4- منهج الدراسة: من أجل الإحاطة بحيثيات هذه الورقة البحثية تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي نسعى من خلاله للإجابة على أهم تساؤلات الإشكالية، من خلال التعرف على أهمية التعليم الالكتروني على مستوى الجامعات، وتحديد دور هذا الأخير في محو الأمية الرقمية ومسايرة التطور التكنولوجي لدى الطلاب.

5- محاور الدراسة: تم تقسيم هذا البحث إلى المحاور الآتية:

المحور الأول: الإطار المفاهيمي للتعليم الالكتروني؛

المحور الثاني: استخدام التعليم الالكتروني لمحو الأمية الرقمية.

المحور الأول: الإطار المفاهيمي للتعليم الالكتروني

أولا- ماهية التعليم الالكتروني

في ظل التغيرات البيئية التكنولوجية والرقمية الدولية التي طرأت على العالم ككل أصبح التعليم الالكتروني أمرا مهما لمواكبة هذه التغيرات والتطورات للوصول إلى مايعرف بالاقتصاد المعرفي الحديث.

1- مفهوم التعليم الالكتروني: لم يتم اتفاق كامل حول تحديد مفهوم شامل يُغطي جميع جوانب مصطلح "التعليم الإلكتروني", فمعظم المحاولات والاجتهادات التي اهتمت بتعريفه نظرت كل منها للتعليم الالكتروني من زاوية مختلفة حسب طبيعة الاهتمام والتخصص. حيث عرف على أنه: استخدام لتطبيقات الحاسب الآلي والشبكات الالكترونية في عملية التعليم والتعلم بحيث يشمل ذلك عناصر المنهج المختلفة في مرحلة التخطيط، التنفيذ والتقويم سواء كان ذلك داخل غرفة الصف الدراسي أو عن بعد (صنت، 2006، صفحة 22).

كما عرف التعليم الالكتروني بأنه: منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل الانترنيت، الإذاعة، القنوات المحلية أو الفضائية، الأقراص الممغنطة، التليفزيون، البريد الالكتروني، أجهزة الكمبيوتر، وذلك لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية

متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتمادا على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم (محمد ع.، 2005، صفحة 05).

كما يعرف أيضا بأنه: تعليم يقوم على استخدام تقنيات الوسائط المتعددة الحديثة مع الانترنت لتعزيز جودة التعليم عن طريق تيسير التعامل مع مصادر المعرفة(رمضاني، 2022، صفحة 218).

مما سبق يمكن القول أن التعليم الالكتروني هو التعليم الذي يعتمد على استخدام التكنولوجيات الحديثة كالحاسوب والانترنت بهدف تسهيل عملية التعلم من جهة، وتسهيل استخدام التكنولوجيات الحديثة من طرف المتعلمين من جهة أخرى.

والجدول رقم(01) يمثل الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني.

الجدول رقم(01): الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني

التعليم الالكتروني	التعليم التقليدي
يقدم الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعرفة والطالب أساس عملية التعلم وليس المعلم.	يعتمد على الثقافة التقليدية التي تركز على إنتاج المعرفة، ويكون المعلم أساس عملية التعلم.
يحتاج إلى تكلفة عالية خاصة في بداية تطبيقه لتجهيز البنية التحتية.	لا يحتاج لنفس التكلفة.
لا يلتزم بتقديم التعليم في نفس المكان والزمان نفسه بل المتعلم غير ملزم بزمان معين أو مكان محدد لاستقبال عملية التعلم، والتعليم الالكتروني عن بعد متزامن وغي متزامن.	يستقبل الطلاب في نفس الوقت وفي نفس قاعات الدراسة، أي أنه تعليم متزامن أي مباشر فقط.
يؤدي إلى نشاط الطالب وفعاليته في تعلم المادة التعليمية لأنه يعتمد على التعلم الذاتي وعلى مفهوم تفريد التعلم.	يعتبر الطالب سلبيا يتلقى المعلومات من المعلم دون أي جهد أو استقصاء وإنه يعتمد على أسلوب المحاضرة والإلقاء.
يتيح فرصة التعلم لكافة شرائح المجتمع من ربات البيوت والعمال، فالتعليم يمكن أن يكون متكاملا في العمل.	يشترط على الطالب الحضور لقاعات الدراسة بانتظام طوال أيام الأسبوع، عدا أيام العطل ولايقبل كافة الفئات العمرية ولا يجمع بين الدراسة والعمل.
يكون المحتوى العلمي أكثر إثارة ودافعية لدى الطلاب للتعلم، حيث يقدم في بيئة نصوص تحريرية وصور ثابتة ومتحركة ولقطات الفيديو، ورسومات ومخططات ومحاكاة ويكون في هيئة مقرر إلكتروني.	يقدم المحتوى التعليمي على هيئة كتاب مطبوع يحتوي على نصوص تجريبية وإن زادت على ذلك بعض الصور فهي لا تتوفر فيها الدقة الفنية.

يتنوع زملاء الطالب من أماكن مختلفة من أنحاء العالم فليس هناك مكان بعيد أو صعوبة في التعرف على أصدقاء.	يقتصر على الزملاء الموجدين في الفصل أو المدرسة أو محيط المدرسة، أو السكن الذي يقطنه الطالب.
يتم التسجيل والإدارة والمتابعة والاختبارات والواجبات ومنح الشهادات بطريقة إلكترونية.	يتم التسجيل والإدارة والمتابعة والاختبارات والواجبات ومنح الشهادات بطريقة المواجهة أو بطريقة مباشرة.

المصدر: (فاطمة، 2022، صفحة 137)

2- خصائص التعليم الالكتروني: للتعليم الالكتروني خصائص يتفرد بها عن سواه من أنماط التعليم وأدناه عرضا لها(الرب، 2010، صفحة 159.160):

- يوفر التعليم الالكتروني بيئة تفاعلية بين المعلم والمتعلم والمتعلمين وبين هؤلاء مع زملائهم من خلال الوسائط والتقنيات التي يقوم عليها.

- يعتمد التعليم الالكتروني على مجهود المتعلم في تعليم نفسه(التعلم الذاتي) ويمكن أن يتعلم مع زملائه في مجموعات صغيرة (التعلم التعاوني) وأداخل الصف في مجموعات كبيرة.

- يتميز التعليم الالكتروني بالمرونة في المكان والزمان حيث يستطيع المتعلم أن يحصل عليه من أي مكان في العالم، وفي أي وقت يشاء وعلى مدار(24) ساعة في اليوم وطول أيام الأسبوع.

- يستطيع المتعلم التعلم من دون الالتزام بعمر زمني محدد, فهو يشجع المتعلم على التعلم المستمر مدى الحياة.

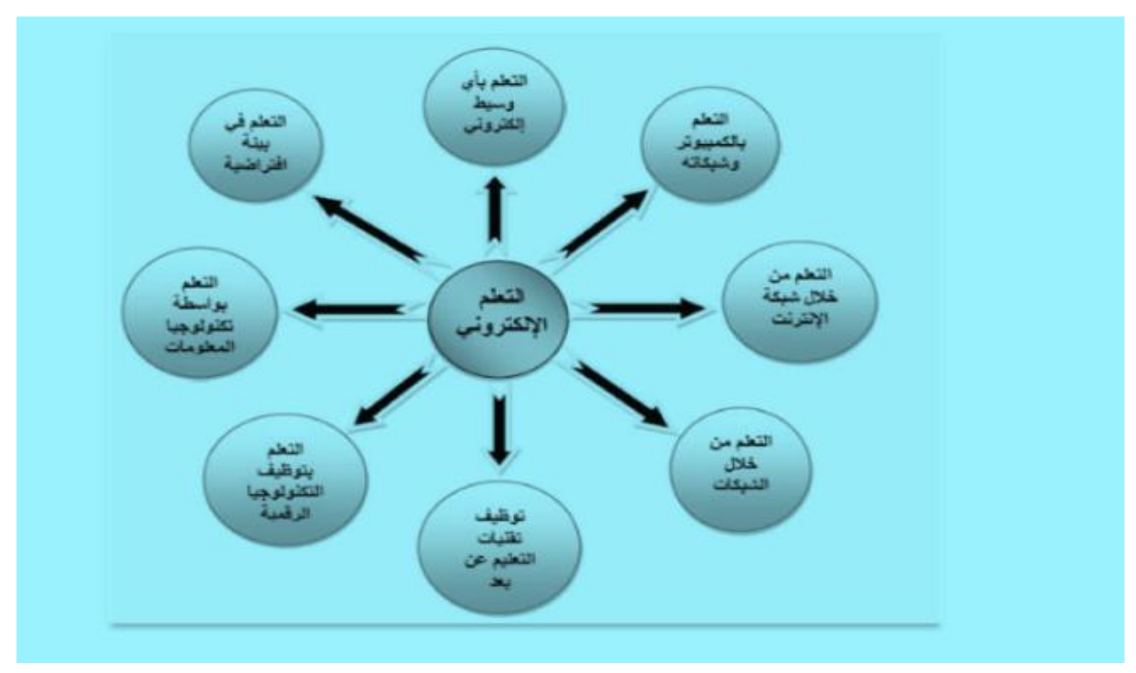
- يحتاج المتعلم في هذا النمط من التعليم إلى توافر تقنيات معينة مثل الحاسوب وملحقاته, والانترنيت والشبكات المحلية.

- سهولة تحديث البرامج التعليمية والمواقع الالكترونية عن طريق الشبكة العالمية للمعلومات.

- إمكانية قياس مخرجات التعلم بالاستعانة بوسائل تقويم مختلفة.

ويمكن تلخيص خصائص التعليم الالكتروني من خلال الشكل رقم (01).

الشكل رقم (01): خصائص التعليم الالكتروني



المصدر: (فاطمة، 2022، صفحة 132)

3- **أهداف التعليم الالكتروني:** يمكن حصرها فيمايلي(فاطمة، 2022، صفحة 134):

- رفع جودة المقررات والمصادر والبرامج التعليمية.
- تحسين جودة التعلم ونواتجه، من خلال تطبيق مبادئ التعلم النشط الفعال واستخدام النظريات المعرفية البنائية والاجتماعية التي تركز على بناء التعلم وليس مجرد التلقين والحفظ والاستظهار.
- تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية للجميع، لأن أي شخص يستطيع الوصول للتعلم الإلكتروني بدون شروط للجنس أو العمر أو الحالة الاجتماعية أو الصحية أو غير ذلك.
- تحرير المتعلمين من قيود نظام التعليم التقليدي، مثل الحضور والالتزام بجدول ومواعيد محددة.
- تحقيق المتعة والنشاط للمتعلم من خلال العروض المثيرة والتي تشمل على الصوت والصورة والفيديو والألعاب، وكذلك مشاركة المتعلم الفعالة من خلال المناقشات والمشاريع.
- تطوير الأداء الأكاديمي والمهني للأساتذة والمعلمين، من خلال المعلومات والمصادر الثرية.
- تقليل أعباء المعلمين، مثل التقيد بالحضور وتحضير الدروس وتسجيل الحضور والغياب.
- توفير الوقت وزيادة سرعة التعلم، من خلال توفر المادة العلمية بشكل دائم، وإمكانية التواصل مع المعلمين والزملاء في أي وقت، وعدم الارتباط بسرعة الآخرين وإمكانياتهم.
- خفض التكاليف وتقليل النفقات على المدى الطويل، عن طريق التخلص من بعض الأعمال اللازمة في التعليم التقليدي مثل السفر والتنقل والتكاليف الإدارية والمواد التعليمية والمطبوعات.
- عالمية التعلم ونشر التعليم الجيد، فزيادة الأعداد لا تعيق جودة التعليم.

4- **أنماط التعليم الالكتروني:** يوجد نمطين أساسيين للتعليم الالكتروني(العباسي، 2011، صفحة 213):

4-1- التعليم المتزامن (Synchronous Learning): وفي هذا النوع يتطلب تواجد طرفي العملية التعليمية "المعلم والمتعلم" في نفس الوقت، لتتوفر التفاعلية ويسمى التعليم المباشر، ومن أمثلة هذا النوع المحادثة (Chatting)، أو مؤتمرات الفيديو (Video Conferencing).

4-2- التعليم غير المتزامن (Asynchronous Learning): وهو لا يتطلب وجود المعلم والمتعلم في نفس الوقت، ويسمى التعليم غير المباشر، وفي هذا النوع من التعليم يعتمد المتعلم على نفسه، ويتقدم بحسب قدراته الفردية، من خلال التقنيات التي يقدمها له التعلم الإلكتروني مثل: البريد الإلكتروني.

ثانيا: مكونات التعليم الالكتروني

يعد التعلم الإلكتروني نظاماً تعليمياً، فهو تجمّع لعدة عناصر تتفاعل بشكل منظم من أجل تحقيق الأهداف، وكل نظام يمكن تصنيف مكوناته إلى مدخلاتInputs ، ومخرجاتOutputs ، وعملياتProcesses ، تربط بينها التغذية الراجعة .Feedback

1- مدخلات منظومة التعلم الإلكتروني: وتتمثل في تأسيس البنية التحتية للتعلم الإلكتروني، حيث يتطلب ذلك توفير الأجهزة، وخطوط الاتصال، وإنشاء المواقع التعليمية، والاستعانة بالفنيين والاختصاصيين، وتصميم المقررات الإلكترونية وتقديمها على مدار الساعة، وتحديد الأهداف التعليمية بطريقة جيدة، وتأهيل متخصصين في تصميم البرامج والمقررات، وتجهيز قاعات التدريس والمعامل، وإعداد المعلمين والإداريين من خلال الدورات التدريبية، وتأهيل المتعلمين للتحول للنظام الإلكتروني، وتهيئة أولياء الأمور لتقبل النظام الجديد.

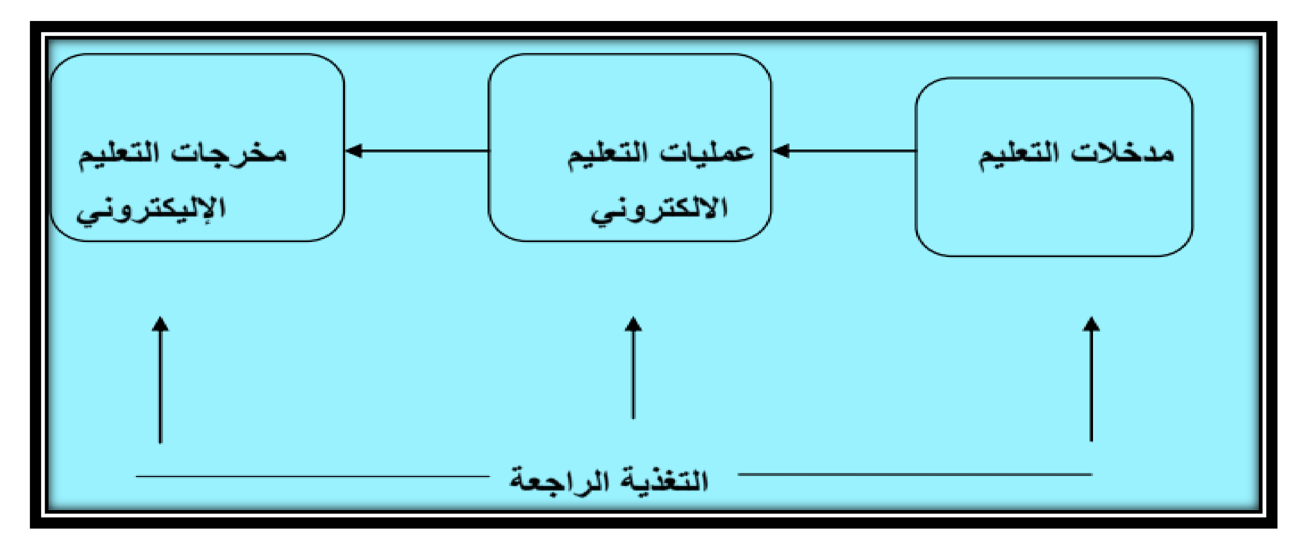
2- عمليات منظومة التعلم الإلكتروني: وهي عمليات التسجيل واختيار المقررات الإلكترونية، وتنفيذ الدراسة الإلكترونية، ومتابعة المتعلمين للدروس سواء تزامنياً أو غير تزامنياً، واستخدامهم لتقنيات التعلم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني ومؤتمرات الفيديو وغرف المحادثة وغير ذلك، ومرور المتعلم بالتقويم البنائي والتكويني.

3- مخرجات منظومة التعلم الإلكتروني: وتتمثل في تحقق الأهداف ووصول المتعلمين للمستوى المطلوب من التعلم، وتطوير المقررات والمواقع الإلكترونية للمؤسسة التعليمية، وتعزيز دور المعلمين والإداريين وعقد دورات تدريبية لهم.

4- التغذية الراجعة: وهي قياس مستوى تحقق الأهداف المطلوبة من المتعلمين ومدى أثر التعلم لديهم، ومن ثم علاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة، مما يساهم في استمرارية وحيوية العملية التعليمية وفاعليتها(**الخزاعلة، 2015، صفحة 56**).

ويمكن تلخيص هذه المكونات من خلال الشكل رقم (02).

الشكل رقم (02): **مكونات نظام التعليم الالكتروني**



المصدر: (رتيبة، 2019، صفحة 18)

ثالثا- خطوات إجراء التعليم الالكتروني

لابد لإجراء التعليم الالكتروني أن يمر بخطوات متتالية كي نضمن نجاحه وهي كالاتي(الرؤوف، 2014، صفحة 188):

1- تحديد الأهداف التعليمية والأغراض السلوكية لموضوعات المادة العلمية المقررة.

2- جمع المادة العلمية المقرر إدراجها في برنامج التعليم الالكتروني بصورة موثقة.

3- تحليل محتوى المادة العلمية إلى نقاط تعليمية محددة (مفاهيم رئيسية وفرعية)

4- إجراء تحليل ميداني :لاستكشاف البيئة الافتراضية التي يتم فيها استخدام البرنامج وذلك لإنتاج برامج تنسجم مع المتعلمين من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية, ولتحديد الأجهزة والمعدات اللازمة, والاطلاع على توجهات المتعلمين.

5- تصميم الشاشات وصنع الشكل العام لمحتويات الأطر على الورق. مع الأخذ بالاعتبار حجم الحروف والألوان والرسوم والحركة والأصوات والوميض ولقطات الفيديو وكثافة المعلومات.

6- صياغة الإرشادات والتي تشمل دليل المعلم والمتعلم والمبرمج.

7- تقويم ومراجعة برنامج التعليم الالكتروني من حيث الشكل العام والوظيفة التي سيحققها للمعلم والمتعلم والجدوى الاقتصادية والجهد.

8- الاستعمالات والمتابعة في التطوير بما يحسن من الفعالية الداخلية والخارجية للتعليم.

رابعا- مزايا التعليم الالكتروني

يحقق التعليم الالكتروني العديد من الفوائد يمكن حصر أهمها فيما يلي(الرؤوف، 2014، صفحة 209):

- يتميز التعليم الالكتروني بالتقارب واندماج الانترنت مع التعلم واستخدام تقنية الشبكات لتصميم التعليم ومتابعته في أي وقت وأي مكان وإتاحة مستوى تعليمي متخصص وشامل وفعال يحقق التعلم في وقت قياسي وسريع.

- متعة التعليم حيث أن التكنولوجيا تستثير المتعلمين وتجذبهم نحو التعليم.

- الفردية في التعلم الذاتي أو الفردي لتباين قدرات الطلاب وخلفياتهم مما يجعل من الضرورة إعطائهم الحرية في التعلم الذاتي.
- التعلم التفاعلي عن طريق الحاسوب ويتم التفاعل بين المتعلمين من خلال التواصل عن طريق الحوار والمحادثة وتبادل الآراء مع البرمجيات التعليمية المستخدمة.
- إمكانية تدريس بعض الموضوعات التي كانت غير قابلة للتدريس من خلال قدرة الحاسوب في المحاكاة والنمذجة.

خامسا – عيوب التعليم الالكتروني

بالرغم من الفوائد التي يحققها التعليم الالكتروني إلا أنه يواجه مجموعة من العيوب أهمها(فاطمة، 2022، صفحة 136):

- ارتفاع تكلفة التعليم الالكتروني في كل مقرر من مقررات الفصول الدراسية في السنة الواحدة في مقابل التعليم التقليدي.
- انقضاء العلاقة الحميمة بين الطالب والأستاذ.
- الأضرار البدنية والذهنية التي يمكن أن تصيب الطالب من كثرة الجلوس والتركيز أمام الحاسوب والتعامل مع الانترنت خاصة الأضرار التي ربما تصيب العين من الأشعة المنعكسة من الشاشات أو الآلام التي تصيب الظهر.
- التعليم الالكتروني قد عادات ومهارات القراءة وهي قيمة تربوية مطلوبة خاصة وأن التصفح الالكتروني يلغي التعايش العقلي والوجداني الذي يحدثه بالنسبة للكتاب الورقي، حيث يقرأ القارئ مابين السطور ويسبح بخياله مع مايقصد المؤلف من معاني وأفكار وتفسيرات، ويكتسب خبرات تربوية عديدة كسرعة الفهم والاستيعاب والشعور بالمتعة الفكرية والوجدانية خلال معايشته للكتاب المطبوع التقليدي.
-كيف يمكن احتساب الساعات الدراسية الممتدة لكل مقرر دراسي والنظام نفسه يتيح للطالب حرية التحصيل غير مقيد بزمان أو مكان أو حضور ملزم.

المحور الثاني: استخدام التعليم الالكتروني لمحو الأمية الرقمية

أولا- مفاهيم حول الأمية الرقمية

نتيجة للتغيرات التكنولوجية المتسارعة أصبحت البيانات و المعلومات تأخذ طابعاً رقمياً لكي يسهل تبادلها وتناقلها، مما أحدث تغيّراً في مفهوم الأمية، و أصبح مفهوماً مرناً، ومتغيراً ومواكباً للعصر، و لم يعد يؤكد على مهارتيَ القراءة والكتابة فقط؛ وإ نما يؤكد على قدرة الفرد على التعلم الذاتي من خلال الوسائل التكنولوجية المتعددة.

1- مفهوم الأمية الرقمية : ظهرت عدة تعاريف للأمية الرقمية حيث عرفت على أنها: غياب المعارف والمهارات الأساسية للتعامل مع الآلات والأجهزة والمخترعات الحديثة وفي مقدمتها الكمبيوتر. ويطلق على مفهوم الأمية الإلكترونية، الأمية الحديثة تمييزاً لها عن الأمية الأبجدية، التي تعني عدم القدرة على القراءة والكتابة(هلال، 2019، صفحة 176). كما تعرف على أنها: ضعف القدرة على التعامل بشكل جيد مع أشكال التواصل الإلكترونية الجديدة، وعبر بواباتها المتعددة من قبيل الفيسبوك Facebookوالتويتر Twiter والانستجرام Instagram والواتساب Whatsapp ،وأشكال البريد الإلكتروني، والورد Word، والإكسل Excel ، وقواعد البيانات Access، وشرائح العرض Powerpoint والقدرة على توظيف واستثمار التكنولوجيا الحديثة من قبل الداتا شو Show Data وعلى معالجة مشكلات الكمبيوتر وصيانته، وغيرها(هلال، 2019، صفحة 177).

2- محو الأمية الرقمية: تعد محو الأمية من المنظور التقليدي هى قدرة الأفراد على قراءة وكتابة واستخدام المعلومات المكتوبة بشكل مناسب لحل المشكلات في البيئات المختلقة .أما في المجتمع التكنولوجي المتقدم، فقد أصبح الهدف هو معرفة القراءة والكتابة النشطة التي تمكن الناس من تعزيز قدرتهم على التفكير والإبداع من أجل المشاركة الفعالة في المجتمع وتحقيق المزيد من الفرص، لذلك ننظر إلى محو الأمية على أنها: سلسلة متصلة أو مزيج من المعارف والمهارات والمواقف المتعلقة بمجال العمل أو الدراسة، تتضمن القدرة على تطبيق المعرفة واستخدام الأساليب و الأدوات. من هنا فقد تجاوزت الآراء المعاصرة الشكل التقليدى لمحو الأمية لتشمل المفاهيم الجديدة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتفكير النقدي، والمواطنة النشطة، مما أدى تعدى ممارسات محو الأمية إلى مصطلح جديد، متعدد الجوانب، أكد على طرق وأدوات متنوعة يستخدمها الأشخاص اليوم لممارسة الاتصالات والمعلومات المكتوبة والمرئية و الوسائط المتعددة.

ويمكن تعريف محو الأمية الرقمية على أنه: القدرة على البحث عن المحتوى وتقييمه واستخدامه ومشاركته وإنشائه باستخدام تقنيات المعلومات الهواتف الذكية Smartphones والأجهزة اللوحية وأجهزة الكمبيوتر النقالة Laptopsوأجهزة الكمبيوتر المكتبية التقليدية.

ثانيا- أشكال محو الأمية الرقمية

تتعدد أشكال محو الأمية الرقمية التي يحتاجها الأشخاص المتعلمين ، ويمكن تلخيصها فيمايلي: (Jimoyiannis, 2015, p. 213.216)

1- محو الأمية الحاسوبية: يتم تحديدها من خلال مهارات التشغيل الأساسية Basic Operational Skills المتعلقة بتطبيقات أجهزة الكمبيوتر والبرامج، وفهم إمكانات وقيود تكنولوجيا المعلومات.

محو أمية الإنترنت: Internetقدرة الأفراد على العمل بنجاح في مصادر الإنترنت وبيئاتها المتصلة، مثل مهارات الإبحار Navigation، و الارتباط التشعبي Hyperlinking،والتوجه في الويب The Web Orientation In، والوصول إلى مصادر الويب وتقييمها، والسلامة الإلكترونية E-Safety، إلخ .

2- محو الأمية المعلوماتيه: Informationتعكس القدرة على تحديد المعلومات والوصول إليها وتقييمها والتحكم بها Manipulateوخلقها لتحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية والتعليمية بشكل فعال .

3-محو الأمية المرئية: Visual يشير إلى القدرة على فهم التصميم المرئي والمعلومات بتنسيقات مرئية متعددة، والتعامل مع الرسائل المرئية وإ نتاجها من خلال كائنات Objects أو أفعال Actions أو رموز باستخدام مجموعة متنوعة من البيئات الرقمية .

4- محو الأمية الإعلامية: Media القدرة على الوصول إلى محتوى الوسائط والاتصالات وفهمها وتقييمها بشكل نقدي والمشاركة في إنشاءها في مجموعة متنوعة من الأشكال والسياقات(مثل المدونات، ويكي، ومواقع مشاركة الوسائط، والبودكاست، ووسائل التواصل الاجتماعي والشبكات، والإشارات المرجعية الاجتماعية)، وهي فكرة جديدة تجسد أشكالاً جديدة من المشاركة النشطة والتعبير والتواصل والاتصال والأرشفة والنشر والمحتوى ومشاركة المعرفة والتعاون.

ثالثا- أساليب التعليم الإلكتروني للحد من الأمية الرقمية في الجامعة

يلعب أعضاء هيئة التدريس في الجامعة دوركبير في محو الأمية الرقمية لدى الطلاب وذلك من خلال مجموعة من الإجراءات أهمها: (الخزاعلة، 2015، صفحة 102)

- تحليل المحتوى التعليمي قبل تقديمه.
- تشخيص خصائص الطلاب وتحديد احتياجاتهم.
- تحديد الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لبيئة التعلم وللطلاب والمحتوى.
- تصميم الأنشطة التعليمية باستخدام أداة الويب كويست.
- متابعة تنفيذ الاستراتيجيات التعليمية.
- توجيه وتشجيع الطلاب نحو تنفيذ الأنشطة التعليمية.
- المشاركة في عمليات التفاعل والتواصل الاجتماعي مع الطلاب.
- تحفيز الطلاب نحو استخدام جميع أدوات التعلم الإلكتروني.
- مراقبة أداء الطلاب ومشاركاتهم المختلفة.
- تقديم التغذية الراجعة حول مشاركات الطلاب.
- المشاركة ببعض المواد التعليمية الرقمية التي لها علاقة بالمحتوى التعليمي.
- تحديد المهام التي يجب تنفيذها من خلال كل أداة من أدوات التعلم الإلكتروني.
- تحديد إستراتيجية عرض المحتوى بكل أداة من أدوات التعلم الإلكتروني.
- تزويد الطلاب بتحديثات مستمرة حول موضوعات وأنشطة المحتوى.
- استضافة الخبراء الذين يمكن التواصل معهم عبر بيئة الويب.

رابعا- آليات تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات لمحو الأمية الرقمية

إن التعليم الجامعي لا يركز على الجوانب المهارية والعملية في التعليم بمستوى تركيزه على الجوانب المعرفية، حيث يكون الاهتمام الأكبر لحفظ المعلومات دون الاهتمام بانفعالات المتعلم ومشاعره وتطوير قيمه واتجاهاته. بالإضافة إلى القصور في بعض نواحي الجانب المعرفي مثل تطوير مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي والإبداعي وطريقة تكوين المعرفة، حيث أن المعرفة طريقة وليست نتيجة، فإذا تعلم أي شخص طريقة الحصول على المعرفة فسيستطيع الوصول إليها متى يريدها، وإن أوصل التعليم الجامعي طلابه لهذا الهدف فسيكون قد ساعدهم على متابعة التعلم في المستقبل. لذلك إن أراد التعليم الجامعي تخريج أفراد قادرين على مواجهة العالم والتكيف مع متغيراته الرقمية السريعة فيجب عليه تحقيق حاجات الفرد والمجتمع للتكيف والإبداع.

والتعلم الإلكتروني يُبنى على مشاركة الفرد في نشاطات التعلم، مما يزيد الإقبال عليه والرغبة في متابعته بخلاف الطرق الأخرى التي تخلق جواً من النفور. ويكتسب المتعلم من خلاله مهارات كيفية التعلم "Learning to learn" مما يعني التعلم وتطوير الذات مدى الحياة، وكذلك الدافعية والاتجاهات الإيجابية لعملية التعلم. كما أن خصائص التعلم الإلكتروني المتمثلة في المرونة وسهولة الاستخدام تتناسب مع الخصائص النفسية لدى المتعلمين.

فالتعليم الالكتروني يساعد في تحفيز التحولات المجدية في مختلف جوانب التعليم، بما في ذلك طرق التدريس والمناهج الدراسية والتقييم وتنظيم التعلم داخل المؤسسات التعليمية الرسمية وخارجها على حدٍ سواء. كما سيساعد في تحسين نتائج تعلم الطلاب، وبالتالي ضمان اكتساب أفضل لأولئك الذين يتعلمون، سواء كانوا أطفالًا أو شبابًا أو راشدين، لمهارات محو الأمية التأسيسية، وتطوير المعرفة والكفاءات المرتبطة بحياتهم وسبل عيشهم، والمساهمة في مستقبل أكثر استدامة.

وذلك من خلال استخدام بعض آليات أهمها:

1- العمل على وضع السياسات والخطط والبرامج من قبل خبراء واختصاصيين يعملون تحت مظلة جهات عامة وبمشاركة القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني كل ذلك للوصول الى التغلب الجزئي أو الكلى على الأمية الرقمية.

2- إعادة هيكلية التعليم بكل مراحله بان تكون التكنولوجيا جزء أساسي به.

3- توفر أماكن تدريب وبكل منها التجهيزات المناسبة والمدرب القادر على نقل المعرفة لكل متدرب، ولعل معامل الحواسيب بالمدارس تكون من بين ما يستفاد منه.

4- وضع كل ما يمكن من إمكانيات بشرية ومالية ومادية لتوفير الحواسيب وملحقاتها بأسعار يمكن لأغلب المواطنين اقتنائها، وتجهيز البنية التحتية المعلوماتية الحديثة، وتوفر الانترنت بكل مكان وبتكاليف منخفضة.

5- العمل على ان يكون النشء الجديد المحور الأساسي اذ بخروجه وتغلبه على الأمية الرقمية سيكون له دور كبير في تطبيقات مجالات التكنولوجيا المختلفة، وهو من يساعد في محو أمية الآخرين وخاصة من هم الأقرب إليه، ويكون عماد مستقبل التكنولوجيا.

6- الاستمرارية في التعلم والاستعمال والاستفادة والإفادة من كل ما هو حديث ليكون هناك وعى معلوماتي رقمي يساهم في التعامل مع المحتوى الرقمي، والتطبيقات الرقمية، والبرامج والألعاب الرقمية، والكتاب الرقمي، وغير ذلك مما تجود به التكنولوجيا الحديثة، وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

خاتمة

من خلال ماسبق يمكن القول أن التعليم الالكتروني من بين المفاهيم التي برزت في بيئتنا اليوم وكان من بين المواضيع التي تم تناولها ضمن العديد من الأبحاث والدراسات، فالتعليم الالكتروني أصبح يعد حتمية ضرورية في مختلف المؤسسات التعليمية بصفة عامة وعلى مستوى الجامعات بصفة خاصة، وذلك لمواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة والمتسارعة، حيث أن تبني نظام التعليم الالكتروني يساهم بشكل فعال في محو الأمية الرقمية من خلال الاعتماد على آليات جديدة للارتقاء بالعملية التعليمية والتقليل من الأمية الرقمية لدى الطلاب عن طريق تفعيل استخدام تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الحديثة كالحاسوب والانترنت وغيرها من الوسائط التقنية الحديثة.

أولا- نتائج الدراسة: يمكن إدراج العديد من النتائج، ونوجز أهمها في ما يلي:

- يقدم التعليم الالكتروني الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعرفة والطالب أساس عملية التعلم وليس المعلم.
- وجود ضعف لدى الطلبة في استخدام تقنيات التعليم الالكتروني.
- وجود فجوة في استخدام التعليم الالكتروني في بعض الجامعات بسبب عدم الاهتمام بالتكنولوجيا مما ساهم بشكل كبير في ظهور الأمية الرقمية.
- إد خال الانترنت كجزء أساس ي في العملية التعليمية له فائدة كبيرة في رفع المستوى العلمي والتقني لدى الطلاب مما يساهم بشكل فعال في التقليل من حدة الأمية الرقمية بين الطلاب.
- ضعف البنية التحتية لدى بعض الجامعات في تطبيق أساليب التعليم الالكتروني مما يؤدي إلى نقص في استخدام التكنولوجيات الحديثة والوسائط التقنية .

ثانيا- توصيات الدراسة: من خلال ماسبق يمكن إدراج بعض التوصيات أهمها:

- ضرورة توفير البنية التحتية اللازمة للتعليم الالكتروني والتي تشمل إعداد الكوادر البشرية المدربة من أساتذة الجامعات، ومنتجي البرمجيات والمواقع الإلكترونية.
- ضرورة نشر الوعي بين الطلاب بأهمية التعليم الالكتروني.
- ضرورة استخدام تكنولوجيا ت الاتصالات والمعلومات استخداما فعالا بحيث تساعد المتعلم على امتلاك المعارف والمهارات والتقنيات والمنهجية التي تمكنها من القدرة على الإنتاج والإبداع.
- ضرورة تحديد أهداف التعليم الإلكتروني ووضع خطط و سياسات واضحة وسليمة لتحقيق وسائل تنفيذه ، مع وضع خطط لتصميم البرمجيات والمناهج التعليمية الإلكترونية.
- ضرورة القيام بدورات تدريبية للطلبة و لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة على استخدام التكنولوجيات الحديثة في مجال التعليم الالكتروني لمواكبة التقدم التقني ومحو الأمية الرقمية.
- من الضروري إيجاد آلية لمراقبة وتقييم البرامج التعليمية الالكترونية ومدى مطابقتها لمعايير ومواصفات الجودة العالمية، وضمان التحسين المستمر للبرامج التعليمية وتجديد المحتوى الالكتروني.
- لابد من إيجاد آلية لمراقبة وتقييم البرامج التعليمية الالكترونية ومدى مطابقتها لمعايير ومواصفات الجودة العالمية، وضمان التحسين المستمر للبرامج التعليمية وتجديد المحتوى الالكتروني.
- ضرورة عقد اتفاقيات مع المؤسسات الجامعية الافتراضية الأجنبية والمعتمدة منها أكاديميا التي حققت نتائج إيجابية في إطار تطبيقها لنظام التعليم الالكتروني وتبادل معها الخبرات الفنية.

قائمة المراجع

Jimoyiannis, A. (2015). *Digital Literacy and Adult Learners*. California: SAGE Publications: Thousand Oaks, Encyclopedia of Educational Technology.

Donna J, A. (2020). *What is E-Learning.* Consulté le 11 10, 2021, sur https://e-student.org/what-is-e-learning/

Tolorunleke Aduke, C. (2014). Causes Of Marital Conflicts Amongst Couples in Nigeria: Implication for Counselling Psychologists. *Social and Behavioral Sciences , 140*, 21-22.

True Education Partnerships. (2021). *What is E-Learning.* Consulté le 11 10, 2021, sur https://www.trueeducationpartnerships.com/schools/what-is-e-learning/

أبو شنب شادي ، و فروانة حازم . (2021). التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية في ظل إنتشار فيروس كورونا (كوفيد-19): دراسة حالة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية. *مجلة إدارة الأعمال والدراسات الإقتصادية* .

ابو نصار محمد، محمد عبديات ، و عقلة مبيضين . (1999). *منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات* (المجلد 2). دار وائل للنشر.

أحمد الخزاعلة. (2015). *الاتصال وتكنولوجيا التعليم*. الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.

أحمد محمد الرنتيسي. (2020). العوامل المؤدية إلى الطلاق المبكر من وجهة نظر المطلقين والمطلقات. *العلوم الإجتماعية ، 14العدد2*، 18.

أسماء لبلق. (2015). التحولات الثقافية والرمزية لمراسيم الزواج في الأسرة التلمسانية. *شهادة ماجيستر* . وهران، الجزائر: جامعة وهران 2.

الحربي محمد صنت. (2006). *مطالب استخدام التعليم الالكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين*. جامعة أم القرى.

الدراجي لعفيفي ، و توفيق بن الشيخ . (2018). الجامعة واسهاماتها الاقتصادية في الجزائر. *الملتقى الدولي حول الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي* . جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر: منشورات المجلس.

الديوان الوطني للإحصاء. (2019). النشرة الفصليةللإحصائيات. 8.

السيد العباسي. (2011). دور التعليم الالكتروني في تطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرة الصين، مجلة كلية التربية،العدد10، بورسعيد، 2011. *مجلة كلية التربية،العدد10، بورسعيد* .

الطقوس Rituals. (بلا تاريخ). تاريخ الاسترداد 04 ديسمبر, 2022، من أرنتروبوس: aranthropos.com/الطقوس-rituals/

الهاشمي منصور . (2009). *مفاهيم أساسية في التعلم الإلكتروني* . تاريخ الاسترداد 23 11, 2022، من http://mh1440.blogspot.com/2009/10/1.html

أمال بوعيشة، و فريدة بولسنان. (2015). التصورات الإجتماعية للعنف الزواجي مظاهر سلبية وتطلعات إيجابية: دراسة على عينة من أسر المجتمع الجزائري. *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية* ، 17.

انجرس موريس. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية تدريبات عملية* (المجلد 2). (صحراوي بوزيد، كمال بوشرف ، و سعيد سبعون ، المترجمون) الجزائر، الجزائر: دار القصبة.

إيكه هولتكرانس. (1972). *قاموس مصطلحات الانثروبولوجيا والفولكلور* (المجلد 1). (حسن الشامي، و محمد الجوهري ، المترجمون) مصر، مصر: دار المعارف.

بالخلخ حميد . (2020). التعليم الإلكتروني وأهميته في العملية التعليمية. *مجلة العربية* .

بلبشير فوراية ، و نعون مريم . (2020). التعليم الإلكتروني بجامعة التكوين المتواصل بين المفهوم وآليات التطبيق. *مجلة أبعاد إقتصادية* (المجلد 10، العدد 01).

بوتردين يحي ، و سمية بن عمارة . (2020). دور التعليم الإلكتروني في تعزيز التعليم الجامعي. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات* (المجلد 03، العدد 01).

بوزيد سايح ، و أحمد لعمى. (2013). التعليم الإلكتروني كخيار إستراتيجي لتحقيق كفاءة المورد البشري في ظل إقتصاد المعرفة في الجزائر. *مجلة أداء المؤسسات الجزائرية* (العدد 04).

جمال الدين ابو الفضل. (1956). *لسان العرب لابن المنظور*. لبنان: دار الصادر للطباعة و النشر.

جوهرة حيدر. (2018). أثار الصدمة النفسية لدى المرأة المعنفة المطلقة : دراسة عيادية لـ 04 حالات بولاية بسكرة من خلال إختبار ي الرورشاخ وتفهم الموضوع، أطروحة دكتوراه، جامعة بسكرة. 64.

حايك هيام. (2021). *قراءات في مفهوم محو الأمية الرقمية وتأثيرها على أداء مؤسسات التعليم العالي*. تاريخ الاسترداد 21 11, 2022، من https://blog.naseej.com/%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A1%D8%A7%D8%AA-%D9%81%D9%8A-%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85-%D9%85%D8%AD%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%88%D8%AA%D8%A3%D8%AB%D9%8A%D8%B1%D9%87%D8%A7-%D

حمزة رمضاني. (العدد03 المجلد33, 2022). آليات تفعيل التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي. صفحة مجلة العلوم الانسانية، ام البواقي.

حنان بن علي. (2017). تأثير ظاهرة الطلاق على المجتمع الجزائري بالخصوص : الأم، الأب، والأطفال. *الساورة للدراسات الإنسانية والإجتماعية* ، 339.

حياة خميس ، و شريف درويش. (15 سبتمبر, 2020). أسلوب الإختيار للزواج ومعاييره مجتمع الطارف أنموذجا. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية* ، صفحة 28.

خلفان بن سالم بن خلفان البوسعيدي. (2020). أشكال العنف الممارس ضد المرأة واستراتيجيات الحد منه لدى عينة من النساء. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، العدد السابع والعشرون* ، 5.

خوخة تيغزرت. (2001). مقاومة الرواسب الريفية في الوسط الحضري. *رسالة ماجستار* . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر: جامعة الجزائر 3 ابو القاسم سعد الله.

خيرة جعطي. (2016). *الحماية الجنائية للزوجة من خلال مستجدات القانون*. مجلة البحوث في الحقوق و العلوم السياسية .

رفيق يوسفي. (2016). التعليم الإلكتروني: الواقع والتحديات. *مجلة الآفاق للدراسات الإقتصادية* (المجلد 01، العدد 01).

رقية احمد فرحان، و فاطمة خليفة السيد. (2021). دور إستراتيجيات حل الخلافات الزوجية والصمود النفسي في التنبؤ بالتوافق الزواجي لدى عينة من المتزوجين السعوديين بمحافظة جدة. *مجلة كلية بحوث الأداب* ، 7.

زكي بدوي. (1982). *معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية*. مكتبة لبنان، بيروت.

سامية بن عمر، و ربيعة بن خليف. (2016). ظاهرة الطلاق في المجتمع الجزائري: رؤية سوسيولوجية. *العلوم الإجتماعية* ، 165.

سبعون سعيد. (2012). *الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع*. الجزائر: دار القصبة للنشر والتوزيع.

سعود آل رشود بن عبد العزيز. (2020). النزاع الزواجي من واقع سجلات " مراكز الإصلاح الأسري بالرياض". مركز *بيت الخبرة للبحوث والدراسات الإجتماعية الأهلي* ، 19.

سعيد سبعون. (2012). *الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع*. الجزائر، الجزائر : دار القصبة للنشر والتوزيع.

سناء الخولي. (1997). *الأسرة والحياة العائلية*. مصر: دار المعرفة الجامعية.

سهيلة غربي. (2021). الطقوس الإحتفالية في ظل جائحة كورونا احتفال الزواج أنموذجا بمدينة طولقة. *مذكرة ماستر* . بسكرة، الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

سيد محمد جاد الرب. (2010). *إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي،استراتيجيات التطوير ومناهج التحسين*. مصر.

سيدي أحمد وآخرون غريب . (2001). *علم الإجتماع الأسرة*. الإسكندرية : داتر المعرفة الجامعية.

شاكر اسماء . (2021). *أهمية محو الامية الرقمية في العملية التعلمية*. تاريخ الاسترداد 22 11, 2022، من https://e3arabi.com/educational-sciences/%D8%A3%D9%87%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%85%D8%AD%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%81%D9%8A-/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D9%84%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%A9

شوقي طريف. (1993). *علم النفس الاجتماعي و السياسي و اسسه وتطبيقاته*. القاهرة: دار المعارف.

طارق عبد الرؤوف. (2014). *لتعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي*. مصر: دار المكتبة المصرية.

طايبي رتيبة. (2019). معايير ضمان الجودة في التعليم الالكتروني ودورها في تحقيق فعالية العملية التكوينية. *مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد09، العدد01* ، جامعة البليدة 02.

ظريفة دوبة. (2017). طقوس الزواج في مدينة وادي ريغ. *شهادة ماستر في الأدب العربي* . الوادي، الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.

عبابو فاطمة. (العدد01 المجلد09, 2022). أساسيات التعليم الالكتروني في ظل التحولات الحالية. صفحة مجلة سلوك، جامعة مستغانم.

عباس ابو شامة. (2005). *العنف الاسري في ظل العولمة*. الرياض: مجلة نايف للعلوم الامنية.

عبد الحكيم بن سالم ، و مجدوب بحوصي. (2018). التعليم الإلكتروني كإستراتيجية لإرساء أسس إقتصاد المعرفة. *مجلة المؤشر للدراسات الإقتصادية* .

عبد الحميد محمد. (2005). *فلسفة التعليم الالكتروني عبر الشبكات، منظومة التعليم الالكتروني عبر الشبكات*. القاهرة: عالم الكتب.

عبد الله قازان. (2017). *العنف الموجه ضد الزوجة في الاسرة الاردنية*. الاردن: مجلة دراسات للعلوم الانسانية و الاجتماعية.

عبد الله معتز السيد. (2009). *العنف في الحياة الجامعي،اسبابه و مظاهره و الحلول المقترحة لعلاجه*. القاهرة: دار العربية للطباعة و النشر.

عبد المجيد ابراهيم مروان. (2000). *اسس البحث العلمي لاعداد ارسائل الجامعية* (المجلد 1). عمان، عمان : مؤسسة الوراق.

فتحي معن مسمار. (2020). جرائم العنف ضد المرأة وآثارها على المجتمع من وجهة نظر العاملين في مراكز حماية الأسرة: دراسة ميدانية على المجتمع الأردني. *المجلة العربي للنشر العلمي* (2663-5798)، 109.

فراس السواح. (1994). *دين الإنسان*. دمشق: منشورات دار علاء الدين للتوزيع والترجمة لنشر.

قانون الأسرة. (2007).

كامل عمران ، عز الدين دياب، و إيفا خرما. (8 فيفري, 2011). الحنة:وظائفها وطقوسها الإجتماعية دراسة أنثروبولوجية في قرية بللوران الساحلية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية* ، صفحة 171.

مادلين غروايتس . (1993). *مناهج العلوم الاجتماعية الكتاب الثاني منطق البحث في العلوم الاجتماعية* (المجلد 1). (عمار سام ، المترجمون) دمشق، سوريا: المركز العربي للتعرب والترجمة والتاليف والنشر.

محمد الجوهري، علياء شكري، سعاد عثمان، نجوى عبد الحميد ، منى الفرنواني، هدى الشناوي، وآخرون. (2004). *الأنثروبولوجيا الإجتماعية قضايا الموضوع والمنهج*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

محمد عبد الحكيم هلال. (2019). خطة مقترحة لمحو الأمية الرقمية لدى الكبار في ضوء الثقافة الرقمية. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، المجلد 11، العدد04، جامعة دمنهور* .

محمد يسرى ابراهيم دعبس. (1996). *الأسرة في التراث الديني والإجتماعي رؤية في أنثروبولوجيا الزواج والأسرة والقرابة* . الإسكندرية: الملتقى المصري للإبداع والتنمية السلسلة.

مصطفى الخشاب. (1958). *علم اجتماع العائلة*. القاهرة: لجنة البيان العربي.

معاند الزوايدة. (2001). انتشار ظاهرة البحوث الجاهزة بين طلاب الجامعة. مكتبة جامعة قطر ، قطر : جامعة قطر .

ممدوح صابر احمد. (2018). *اشكال العنف الاسري ضد المراة*. المجلة الدولية التربوية المتخصصة.

منصور إسماعيل . (2022). *ما هي التربية الرقمية وأهميتها في التعليم*. تاريخ الاسترداد 23 11, 2022، من https://almrj3.com/what-is-digital-education/

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2020). *التعليم عن بعد مفهومه، أدواته وإستراتيجياته، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*.

منظمة الصحة العالمية. (2002). *التقرير العالمي حول العنف والصحة*.

منى يونس بحري، و نازك عبد الحليم قطيشات. (2011). *العنف الأسري*. دار صفاء للنشر والتوزيع+.

س & ,بوشرف .ك ,صحراوي .ب). (éd. 2)*منهجية ابحث العلمي في العلوم الانسانية تدريبات عملية*. (2004) .ا ,موريس سبعون, Trads.) الجزائر ,الجزائر :دار القصبة.

ناديا إبراهيم يوسف الحياصات. (2016). أسباب وأشكال العنف ضد الزوجة في المجتمع الأردني "دراسة ميدانية". *دراسات العلوم الإنسانية و الإجتماعية* ، *43ملق4*، 1775.

ناصر دادي عدون. (2004). *إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي،*. الجزائر، الجزائر : دار المحمدية العامة.

نعيمة رحماني. (2010).

نعيمة رحماني. (2010). *العنف الزوجي الممارس ضد الراة بتلمسان*. تلمسان: جامعة تلمسان.

هاجر مامي، و صارة درامشية . (2020). إعتماد الجامعة الجزائرية على التعليم الإلكتروني عن بعد كآلية لضمان سيرورة التعليم الجامعي في ظل أزمة كورونا. *مجلة آفاق لعلم الإجتماع* (المجلد 10، العدد 01).

هند بنت فايع الشهراني. (2022). العوامل المؤدية إلى الطلاق المبكر في المجتمع السعودي "دراسة وصفية مطبقة المطلقات السعوديات حديثات الزواج في مدينة الرياض". *العلوم التربوية والدراسات الإنسانية* ، 408.

وسيلة خلدون . (2020). الأمية التكنولوجية من تحديات إزدهار التجارة الإلكترونية. *مجلة النبراس للدراسات القانونية* (المجلد 05، العدد 01).

يوسف بوعلام الله. (2017). طقوس الزواج بين الماضي والحاضر دراسة مقارنة أنثروبولوجية لبلدية الحساسنة. *شهادة ماجيستر في الأنثروبولوجيا* . وهران، الجزائر: جامعة وهران 2.

Dre. SOUAMES Amira

Université de M'sila -Algérie

Littéracie et déficience intellectuelle : une nouvelle exigence dans le paradigme de la participation du patrimoine oral littéraire ?

Résumé :

Le domaine des « traditions et expressions orales » englobe des formes parlées extrêmement variées, comme les proverbes, énigmes, contes, comptines, légendes, mythes, chants et poèmes épiques, incantations, prières, psalmodies, chants ou représentations théâtrales. Les traditions et expressions orales sont utilisées pour transmettre des connaissances, des valeurs culturelles et sociales et une mémoire collective. Elles jouent un rôle essentiel pour garder vivantes les cultures.

Toutefois, la culture transmise peut subir quelques pertes résultant du processus de transfert, une question qui a préoccupé, depuis longtemps, plusieurs acteurs travaillant dans plusieurs domaines.
Ma communication se place dans ce contexte, et s'intéresse particulièrement à la question émergente de l'éducation au patrimoine (Barthes, 2013) et son importance via –vis d'une déficience intellectuelle. On tentera d'analyser comment l'émergence de cette « éducation à » modifie les rapports aux savoirs et aux institutions scolaires en s'intéressant particulièrement aux formes localisées de cette éducation qui se diffuse dans le système formel. Cette recherche fait suite, d'une part, aux questionnements concernant les conditions d'intégration de l'école dans son territoire (Lange et al, 2010), d'autre part à ceux relatifs aux valeurs et finalités éducatives.

Mots-clés : déficience intellectuelle, patrimoine oral littéraire, compétence, enseignement, développement durable

Abstract:

In traditional societies, oral tradition constitutes intangible cultural heritage. Its strength has defied time through several modes of expression: riddles, proverbs, songs, but above all through popular tales: Tales, legends, myths, proverbs, songs; all are inexhaustible forms of oral tradition which transmit knowledge, cultural and social values and which keep alive the collective memory of the community. Indeed, the transmission of this cultural heritage allows the transfer of culture and common references. This results in a richness that can serve both as a teaching aid and as a source of values to instil in our children.



This contribution is placed in this context, and is particularly interested in the emerging question of heritage education (Barthes, 2013) and its importance via intellectual disability. The analysis how the emergence of this "education to" modifies the relationship to knowledge and to school institutions by focusing particularly on the localized forms of this education which is diffused in the formal system. This research follows, on the one hand, the questions concerning the conditions of integration of the school in its territory (Lange et al, 2010), on the other hand those relating to the values and educational purposes.

Keywords : Intellectual disability, literary oral heritage, competence, teaching, sustainable development.

Introduction :

En Algérie , comme dans plusieurs aires géographiques connues par la richesse de leur patrimoine culturel et civilisationnel, la tradition orale a muté de son cadre naturel à un autre médiatique (les TIC ont remplacé l'usage traditionnel de l'expression orale : vidéos, podcasts...etc.). En effet, elle est davantage menacée par la migration ou la disparition des personnes ressources : *« un vieillard qui meurt est une bibliothèque qui brûle »* (Hampaté Ba, 1978, p 19) d'où l'importance de réfléchir à un projet et une stratégie susceptibles de maintenir la tradition orale à travers la création de dispositifs qui assureront sa préservation et sa transmission aux futures générations dans de meilleures conditions.

Nous considérons l'école comme le lieu idéal pour répondre à ces attentes pour le double rôle qu'elle joue : vecteur de la culture, de l'expérience et des références communes dans la promotion et la préservation de la tradition orale, et lieu de formation de professionnels dans le maintien de la tradition orale.

Ainsi, notre contribution se propose de mettre en exergue l'éventuelle contribution de l'école dans la sauvegarde du patrimoine culturel oral .

1. L'enseignement du patrimoine oral littéraire : un savoir durable

L'enseignement du patrimoine oral littéraire trouve une part de son accomplissement dans l'invention par chaque individu de sa parole propre, nourrie, construite et informée par la réflexion, l'argumentation, l'étude des textes et la pratique régulière et variée de l'oral. Les compétences « relatives à la lecture, à l'interprétation des œuvres orales qui doivent être mises en place par cet enseignement impliquent une appropriation des savoirs passant par la parole des apprenants, selon des modalités et dans des formes variées, dans un juste équilibre avec les travaux écrits.

Certains types d'expression orale sont communs et peuvent être utilisés par des communautés entières, alors que d'autres sont limités à des groupes sociaux particuliers, par exemple les hommes ou les femmes seulement, ou les anciens. Dans de nombreuses sociétés, l'interprétation des traditions orales est une activité hautement spécialisée et la communauté à la plus haute estime pour les interprètes professionnels qui s'y consacrent, en tant que gardiens de la mémoire collective. Transmises de bouche à oreille, les

traditions et expressions orales connaissent souvent d'importantes variations. Les histoires sont une combinaison – variable selon le genre, le contexte et l'artiste – d'imitation, d'improvisation et de création. Cette combinaison en fait une forme d'expression vivante et colorée, mais également fragile, car sa viabilité dépend d'une chaîne ininterrompue qui doit transmettre les traditions d'une génération d'interprètes à l'autre.

Comment envisager de travailler sur « la parole, ses pouvoirs, ses fonctions et ses usages » sans tenter aussi d'initier en pratique les apprenants aux différents arts de la parole qui ont longtemps constitué le cœur même des humanités comme littéraires comme ? Les professeurs pourront donc sans hésiter mettre en place de véritables échanges lors des cours sur l'oralité, voire construire certaines séances autour de travaux oraux spécifiques et surtout faire travailler l'ensemble des dimensions de l'oral, faciliter ainsi l'appréhension des questions du programme par les apprenants, en exploitant au mieux les possibilités que laissent les effectifs du groupe. Le travail de l'oral ne saurait se réduire, ni à des exercices décalquant une production écrite (l'exposé, sur une notion ou un livre de la bibliographie), ni à un échange déréglé (le débat sans instruction ni réflexion préalable) ; ni à la défense mécanique et formelle d'une position ou d'une autre, sans engagement véritable de l'apprenant.

2 . Patrimoine oral littéraire : pour une compétence culturelle :

L'origine souvent orale de ces textes, tout comme la diversité de leur fonctionnement (dialogue philosophique, pièce de théâtre, poème...– pour le premier objet d'étude par exemple), doit conduire à faire percevoir aux apprenants toute la richesse dialogique, sonore, qu'ils tirent de leur origine ou de leur destination orales. On pourra ainsi :

• mettre en place, après la première lecture d'un texte par le professeur, utile pour sa compréhension, des relectures par les élèves de certains passages de ce texte, dont l'interprétation – au sens théâtral du terme – peut alors être commentée ou permettre d'entrer dans le commentaire ;

• faire formuler la réaction que suscite cette lecture, ou même en essayer d'autres, l'enjeu étant alors pour le professeur d'amener les élèves à nommer le plus précisément possible l'effet que l'œuvre produit sur eux (y compris lorsque ces effets sont différents, ou divergents) ;

• proposer aux élèves, pour préparer ou pour conclure la séance consacrée à l'étude d'un texte, des activités de mise en voix, en les appuyant le cas échéant sur les travaux qui permettent de faire des hypothèses concrètes sur son fonctionnement oral et sur la pragmatique de la communication qui est le sien. La réflexion sur cette dimension pragmatique participe pleinement de la construction du sens ;

• conduire les élèves à un travail régulier de reformulation à partir des textes étudiés en classe, en

particulier pour élaborer des moments d'échange et de synthèse collective sur le sens du texte, comme pour l'élaboration du travail de définition nécessaire à l'appréhension des différentes notions indiquées par le programme ; • favoriser le travail d'appropriation des savoirs mis en place dans le cours à travers la restitution, par les élèves, des lectures permettant d'explorer telle ou telle question, qui auront pu être réparties entre eux. L'idéal est de proposer, au cours de l'année, des activités diverses allant de l'exposé (qui n'a pas vocation à être lu, mais plutôt improvisé à partir d'un canevas de notes), à des formes d'échanges permettant aux élèves de mobiliser leur réflexion dans le dialogue, de se décentrer et de développer les vertus de réactivité et de répartie qui leur seront nécessaires pour la suite de leur parcours (y compris pour les entretiens que comportent les épreuves orales du baccalauréat).

On sera également attentif à favoriser le plus possible des situations d'échange et de dialogue avec la classe, et dans la classe. On pourra ainsi recourir à : • la lecture à plusieurs voix d'un même texte – par exemple par les deux professeurs qui assurent l'enseignement des textes littéraires oraux. Il pourrait à cet égard être très intéressant de montrer aux élèves que les procédures interprétatives à l'œuvre dans la philosophie et dans les lettres, autrement dit leurs modes de questionnement, ne se superposent pas complètement.

C'est un moyen de préparer les apprenants à l'exercice écrit, où il faudra répondre à une question littéraire et à une question philosophique ; c'est aussi le moyen d'aider les élèves à identifier les outils intellectuels grâce auxquels ils peuvent interroger le fonctionnement d'un texte comme le propos qu'ils s'efforcent de construire et de défendre ; un cours en relation avec le patrimoine , au-delà du commentaire à plusieurs voix, peut être l'occasion de montrer comment la parole magistrale, elle aussi, s'affine par un dialogue avec un alter ego qui aide à mieux appréhender les limites, les faiblesses et les forces de sa propre position ; c'est ainsi le travail de reformulation et d'amélioration de sa propre pensée qui peut devenir visible aux yeux des élèves, lorsque les professeurs s'engagent devant lui dans un tel travail dialogique.

3. Le patrimoine oral littéraire : une conscience collective :

Définie comme relevant du patrimoine culturel, la littérature est considérée comme un objet culturel comme les autres. C'est la continuation logique d'un affaiblissement en termes de positionnement hiérarchique et symbolique tant dans le champ social que dans le champ de l'enseignement. Il y a un brouillage des spécificités : les œuvres sont considérées comme des objets culturels et la lecture des œuvres devient une pratique culturelle, parmi d'autres. À l'école, l'introduction de la notion de culture humaniste paraît de même nature.

D'autre part, la littérature est de fait considérée comme menacée de disparition, affectée par ce sentiment de perte et d'effacement propre au patrimoine. Les œuvres littéraires doivent être préservées, menacées qu'elles sont par d'autres pratiques culturelles (le numérique, la musique, le cinéma...) ou d'autres lectures (la BD, la littérature jeunesse). C'est parce qu'elle est perçue comme relevant du passé, qu'elle est menacée par le présent. Notons que cette représentation va à l'encontre de celle de la littérature classique dont la valeur a toujours été du côté du renouvellement, et de sa capacité à parler du présent et au présent. L'œuvre classique n'a pas besoin d'être préservée, car comme le dit (par exemple) Philippe Sollers, « c'est un organisme en train de se composer et de se recomposer sans cesse ».

La préservation du patrimoine ne se justifie qu'en ce qu'il est doté de valeur collective. La littérature participe de la « culture commune » présente depuis 2002 dans le champ de l'école. La littérature patrimoniale est définie comme un ensemble d'objets patrimoniaux, de « lieux de mémoire » constitués par les textes. Cette représentation s'oppose à celle de la littérature comme construction historique et sociale, toujours en mouvement, ou d'une représentation de la littérature comme fondamentalement intertextuelle, ou encore d'une représentation de la littérature centrée sur le lecteur.

Le terme « patrimoine » n'est ni donc, neuf, ni anodin. Par delà son origine juridique, il se manifeste depuis les années 1970 par une capacité à s'étendre à des catégories d'objets de Le patrimoine littéraire : un enjeu de formation plus en plus divers. André Chastel, faisant l'histoire du mot et de la notion, indique : « En s'élargissant, la notion prend une valeur affective plus marquée pour désigner certaines conditions fondamentales de l'existence nationale, voire de l'existence humaine. Cette évolution ne fait peut-être que traduire le trouble de la conscience collective face à des menaces, plus ou moins précises, plus ou moins obscures, pour son intégrité ». L'enquête historique montre que l'acception contemporaine de la notion est consubstantielle de l'idée de caducité, de perte, d'usure, de disparition d'une part, et, d'autre part, de celle de valeur générale, commune, collective. Est donc patrimonial ce qui risque de disparaître et qui nous constitue collectivement.

La requalification massive, systématique, simultanée, du corpus scolaire littéraire classique ou de référence pose nécessairement question car elle conduit à infléchir sensiblement la représentation de la littérature, de ses usages et de son enseignement. On peut dégager quelques effets connotatifs.

Enfin, la littérature comme patrimoine, est comme déconnectée du champ de la critique ou de l'histoire littéraires. Bien que venue du passé, la littérature patrimonialisée semble exister hors de l'histoire et de la glose. Elle devient une essence, une évidence qu'on ne questionne pas. De fait, cette littérature patrimoniale constituée d'œuvres monumentales se prête assez bien aux objectifs évoqués du socle commun : connaître les œuvres et les situer dans le temps.

Disons-le tout net, que le terme « patrimoine » dans les textes institutionnels amène à une vision réactionnaire de la littérature et de son enseignement. Face à cette situation, on peut envisager trois attitudes. La première consiste à ignorer cette dimension, à faire comme si l'usage des mots et les effets de sens n'existaient pas. La seconde consiste à faire en sorte que le mot disparaisse aussi vite qu'il est apparu, à la faveur d'une « refondation de l'école » qui refuse la dimension réactionnaire dont procède l'emploi de la du terme. La troisième consiste à tenter de définir la littérature patrimoniale pour ce qu'elle est, à partir de l'observation.

La culture est considérée comme un des facteurs principaux du rapprochement et de la cohésion humaine à travers l'identification de la culture, voilà pourquoi une personne peut admirer un Etat ou un peuple de part sa culture. Les religions et les idéologies sont formées et renforcées dans les esprits et les âmes à travers la convergence culturelle, intellectuelle, artistique et civilisationnelle.

Conclusion

On pourrait dire qu'il ya un mode de vie primaire dans une société en général et un mode de vie secondaire de la société qui est la culture. La culture peut donc être influencée par le système général et l'inverse est également vrai.

La diversité culturelle des êtres humains constitue une force favorisant le développement non seulement au niveau de la croissance économique, mais également comme un mode de vie intellectuel, affectif, moral et spirituel plus complet, tel que stipulé dans les conventions internationales liées à la culture, constituant ainsi une base solide pour la promotion de la diversité culturelle.

La diversité culturelle contribue à réduire la pauvreté, à réaliser le développement durable, à promouvoir la compréhension entre les peuples. La diversité culturelle est également un moyen effectif pour combler le fossé entre les cultures et les peuples et un facteur important

Le concept du dialogue interculturel favorise la convergence et la compréhension entre les peuples et consolide le sentiment de l'intimité et

Si la transmission de la littérature orale est liée à la tradition, il est bien possible de dégager de ce lien un heureux pléonasme selon le sens de *tradere*, hérité du latin : *transmettre*, *livrer*... Ainsi la tradition orale est-elle *une action* qui attribue aux valeurs la force de « s'instituer » comme telles au sein de la société. Cette action mérite d'être interrogée d'un point de vue méthodologique : comment dégager de cette tradition les procédures par lesquelles les savoirs figuratifs se constituent comme valeurs culturelles ? Et comment se constitue la validation de ces valeurs : ses « origines », ce qu'elle suppose comme pouvoir, ce qu'elle implique comme orientations d'idées dans un sens prospectif ?... La liste des questions est ouverte.

Références bibliographiques :

- Allieu-Marie N., Frydman D., (2003), L'enseignement du patrimoine et la construction identitaire des élèves, http://www.educationprioritaire.education.fr/dossiers/histoire-et-education prioritaire/articles/lenseignement-du-patrimoine-et-la-construction-identitaire-des-eleves.html
- BA, Amadou Hampâté (1978) . Kaydara. Abidjan-Dakar: Dakar.
- Barthes,A. (2013).L'éducation au patrimoine : une approche territorialisée de l'éducation en émergence? *Congrès AREF Montpellier*.27-30 août.
- Louichon, B., « Le patrimoine littéraire : un enjeu de formation », *Tréma* [En ligne], 43 | 2015, mis en ligne le 25 juin 2015, consulté le 12 janvier 2023. URL : http://journals.openedition.org/trema/3285 ; DOI : https://doi.org/10.4000/trema.3285

ضرورة التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي للقضاء على الأمية الرقمية

أ د. فضيلة بوطورة/ ط.د. علاء الدين الوافي
جامعة العربي التبسي- تبسة، الجزائر.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي، ودوره في القضاء على الأمية الرقمية ، وقد توصلت الدراسة إلى أن التطور الحقيقي للممارسات التدريسية في التعليم الإلكتروني في إطار توظيف إستخدام التقنيات الحديثة من خلال إستخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم التفاعلي والأنشطة التفاعلية مما يؤدي إلى زيادة فهم المتعلمين وتطور نموهم المفاهيم، وأن من مميزات أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب المنطقي هو أن هذا الأخير ليس 100% تعلم ذاتي إلا أنه يعتمد عليه بشكل كبير .. والتعلم الذاتي يعتبره علماء النفس والتربية من أفضل أساليب التعلم و من أهم العوامل التي تساعد الطالب على تكوين قواعد علمية راسخة وثبات المعلومات لديه لفترات طويلة من عمره وذلك لأنه يمّكن المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه، وكذا نجد أن من مميزات أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب الحركي نجد أنه يفيد الطلبة ذوو الإعاقات الجسدية, بينما تظهر عيوبه عند الطلبة ذو البنية الجسدية السليمة حيث يقلل من أدائهم للرياضة والأنشطة الحركية المختلفة، وفي الأخير أوصت الدراسة بضرورة تدريس مقاييس متخصصة في كيفية التعامل مع الوسائل الرقمية الحديثة بالجامعات خاصة في الأطوار الأولى من أجل تزويدهم بجملة المعارف والمهارات اللازمة، وكذا ضرورة العمل على إقامة التعاون مع الدول التي قطعت شوطا كبيرا في ميادين التعليم الإلكتروني للإستفادة أكثر من تجاربها وخبراتها.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، الأمية الرقمية، التعليم الجامعي.

Abstract

This study aimed to highlight the importance of e-learning in university education, and its role in eradicating digital illiteracy. To increase the understanding of the learners and the development of their concepts, and that one of the advantages of the impact of e-learning on the logical intelligence of the student is that the latter is not 100% self-learning, but it depends on it greatly .. Self-learning is considered by psychologists and educators as one of the best methods of learning and one of the most important factors that It helps the student to form well-established scientific bases and the stability of his information for long periods of his life, because it enables the learner to master the basic skills necessary to continue teaching himself by himself. Its defects in students with a healthy physical structure, as it reduces their performance in sports and various motor activities. Finally, the study recommended the need to He taught standards specialized in how to deal with modern digital means in universities, especially in the early stages, in order to provide them with the necessary knowledge and skills, as well as the need to work to establish cooperation with countries that have made great strides in the fields of e-learning to benefit more from their experiences and expertise.

Keywords: E-learning, digital illiteracy, university education.

مقدمة

لقد شهد العصر الحالي تطورات هائلة وسريعة وتقدما تقنيا في مجالات متعددة، وكان من أبرز ما شهده هذا العصر هي الثورة المعلوماتية التي أحدثت إنقلابا كبيرا خاصة في مجال تكنولوجيا الإعلام والإتصال الحديثة المتمثلة في وسائل البث المباشر على الفضائيات وشبكة المعلومات الدولية أو شبكة الشبكات ألا وهي الإنترنت التي أصبحت تعد المحرك الرئيسي للعديد من القطاعات الحساسة كالصحة والتعليم خاصة في ظل الأزمات التي تعصف بالعالم في الوقت الحالي كجائحة كورونا التي أظهرت تفاوتات في الأنظمة التعليميّة في كثير من الدول، ممّا زاد من عامل الضغط النفسيّ على الأهل والمتعلّمين على حدّ سواء، ولم يعد التعليم متوفّراً للجميع بشكل عادل ومتساوٍ، ناهيكم عن المتعلّمين من ذوي الصعوبات التعلّميّة والإحتياجات الخاصة حيث لم تلحظهم أية برامج على الصعيد الرسميّ للدول في متابعة التعليم عن بعد، وهذا ما دفع بالعديد من الدول اليوم إلى التوجه نحو تقنية التعليم الإلكتروني والتي تعد أحد إفرازات التعليم الحديثة، حيث تشير كل المؤشرات إلى أن آلية التعليم عن بعد ستأخذ حيزا كبيرا من الإهتمام العالمي وستحقق إنتشارا واسعا في كل أنحاء العالم، إذ ستكون له مكانة إستراتيجية في منظومة التعليم في كل مكان بالعالم، وكما لهذه التقنية أثر كبير في تغيير نظرة الطلبة، ومعالجة ما يسمى بالأمية الرقمية لدى الطلبة من خلال إكسابهم مهارات ومعارف تخص أساسيات لبعض البرامج التي تعتمد على الرقمنة.

1- **الإشكالية:**

مما سبق يمكن صياغة إشكالية البحث كما يلي: **فيما تتمثل أهمية التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي، وما دوره في القضاء على الأمية الرقمية؟**

2- **الأسئلة الفرعية**: من الإشكالية السابقة يمكن طرح عدة تساؤلات فرعية نذكرها فيما يلي:

- ما مفهوم التعليم الإلكتروني؟، وفيما تتمثل أهميته؟
- ما هي أدوات التعليم الإلكتروني؟
- ما المقصود بالأمية الرقمية، وما هي أنواعها؟
- فيما تتمثل أهمية التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي؟
- أهم النقاط الأساسية الواجب التركيز عليها من طرف الطلبة للقضاء على الأمية الرقمية؟
- أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب ودوره في الخروج من الأمية الرقمية؟

3- **أهمية الدراسة:** تكمن الأهمية البالغة للدراسة إنطلاقا من أهمية التعليم الإلكتروني نظرا للمكانة الهامة والبارزة التي يحتلها في كبرى دول العالم، وأهمية التركيز أكثر عليه من قبل الجامعات من خلال الدور الفعال الذي يلعبه في الإرتقاء بالتعليم الجامعي (العالي) والقضاء على الأمية الرقمية.

4- **أهداف الدراسة:** تتمثل الأهداف الرئيسية للدراسة في الآتي:

- التعرف على المصطلحات النظرية للدراسة: التعليم الإلكتروني، والأمية الرقمية؛
- تسليط الضوء على أهمية التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي ودوره في القضاء على الأمية الرقمية؛
- الإشارة إلى أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب ودوره في الخروج من الأمية الرقمية.

5- منهج الدراسة: تم الإعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتوضيح مختلف المفاهيم النظرية الخاصة بمتغيري الدراسة، مع تسليط الضوء على أهمية التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي ودوره في القضاء على الأمية الرقمية.

6- تقسيم البحث: للإلمام بموضوع البحث تم تقسيمه لثلاثة محاور:

- أهمية التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي؛

- إعتماد التعليم الإلكتروني للقضاء على الأمية الرقمية في التعليم الجامعي.

المحور الأول: أهمية التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي

أولا: مفهوم التعليم الإلكتروني: يعرف على أنه ذلك "التعلم الذي يتم تمكينه إلكترونيا عادة ما يتم إجراء التعلم الإلكتروني على الإنترنت، حيث يمكن للطلاب الوصول إلى مواد التعلم الخاصة بهم عبر الإنترنت في أي مكان وزمان، وغالبا ما يتم في شكل دورات عبر الإنترنت أو شهادات عبر الإنترنت أو برامج عبر الإنترنت"(Donna J, 2020)، ويعرف كذلك على أنه "نوع من التعلم الذي يتم رقميا عبر وسائل الإعلام الإلكترونية، وعادة ما تنطوي على الإنترنت، ويمكن الوصول إليه عبر معظم الأجهزة الإلكترونية بما في ذلك الكمبيوتر أو الكمبيوتر المحمول أو الكمبيوتر اللوحي أو الهاتف الذكي، مما يجعلها طريقة سهلة وسهلة للطلاب للتعلم أينما كانوا، حيث تأتي موارد التعلم الإلكتروني في أشكال متنوعة من البرامج والدورات الرقمية إلى المنصة والتطبيقات التفاعلية عبر الإنترنت" (True Education Partnerships, 2021).

فبناءا على ما سبق فإن التعليم الإلكتروني يعد نظاما تفاعليا يقدم للمتعلم وفقا للطلب ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة، تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونية، الإرشاد والتوجيه، تنظيم الإختبارات، وإدارة العمليات وتقويمها.

ثانيا: خصائص التعليم الإلكتروني: وتتمثل أهم خصائص التعليم الإلكتروني فيما يلي:(مامي و درامشية ، 2020، صفحة 110)

- يوفر التعليم الإلكتروني عن بعد بيئة تفاعلية بيم المعلم والمتعلم من خلال الوسائط والتقنيات التي يقوم عليها والتي تقلص المسافات وتقلل من الجهد وتوفر الوقت؛

- يعتمد التعليم الإلكتروني عن بعد على مجهود التعلم في تعليم نفسه (التعلم الذاتي) ويمكن أن يتعلم مع زملائه في مجموعات صغيرة (التعلم التعاوني) عن طريق وسائل التواصل الإجتماعي؛

- يتبنى مفهوم التعليم الإلكتروني عن بعد فلسفة جديدة، تثير التحدي لدى الطالب وتدفعه إلى التفاعل مع هذا الأسلوب التعليم الجديد، وإعتماد مصادر متنوعة للبحث عن المعلومة الأنسب والأفضل، وبالتالي يتعلم الطالب أسلوب البحث العلمي بمفهومه الحديث؛

- يتميز بالمرونة في المكان والزمان حيث يستطيع المتعلم أن يحصل عليه من أي مكان في العالم، وفي أي وقت يشاء وعلى مدار 24 ساعة في اليوم وطول أيام الأسبوع؛

- يستطيع المتعلم التعلم من دون الإلتزام بعمر زمني محدد، فهو يشجع المتعلم على التعلم المستمر مدى الحياة؛

- يحتاج المتعلم في هذا النمط من التعليم إلى توافر تقنيات معينة مثل الحاسوب وملحقاته، والإنترنيت والشبكات المحلية، والتي أصبح الحصول عليها أمرا بسيطا وغير مكلف؛

- سهولة تحديث البرامج التعليمية والمواقع الإلكترونية عن طريق الشبكة العالمية للمعلومات.

ثالثا: أهمية التعليم الإلكتروني: لا شك في أن لتقنية التعليم الإلكتروني أهمية لا ينكرها كلا من المعلم والمتعلم، ويمكن إيجازها في النقاط التالية:(بن سالم و بحوصي، 2018، صفحة 132)

- يقدم للمتعلمين الفرص للتعلم بشكل أفضل من التعليم التقليدي، وذلك من خلال المناقشة والمجادلة، والمشاركة في تفعيل الدرس وبناء المعرفة؛

- الإرتفاع بنوعية المدرس، بحيث يتخلى عن الوظيفة التقليدية التي كان فيها ملقنا ومحفظا للمتعلمين، ويصبح الموجه والمرشد المساعد فقط؛

- يقدم التعليم الإلكتروني فرصا كبيرة للمتعلم، وهذا ما جاءت به نظريات التعليم الحديثة؛

- يتيح للمتعلم الحصول على معلومات أكثر (الوسائط المتعددة التي تحتم على المتعلم معرفة كيفية إستخدامها) طالما لديه القبول والإستعداد عكس ما هو متاح في التعليم التقليدي، كما أنه غير مكلف مقارنة بالتعليم التقليدي، كونه لا يعتمد على الأوراق، وذلك أدى إلى التقليل من قطع الأشجار ولو بشكل نسبي؛

- التعليم الإلكتروني يقدم فرص كبيرة للتعرف على مصادر متنوعة من المعلومات بأشكال مختلفة تساعد على إذابة الفروق الفردية بين المتعلمين أو تقليلها، وذلك من خلال تفاعل المتعلمين ذوي القدرات المتفاوتة مع بعض دون الشعور بهذا التفاوت.

رابعا: أهداف التعليم الإلكتروني: تتمثل أهم الأهداف التي ينبغي تحقيقها من التعليم الإلكتروني فيما يلي:(فوراية و مريم ، 2020، صفحة 179)

- توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بجميع محاورها؛

- نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية؛

- إعادة صياغة الأدوار على الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي والتعليمي؛

- تشجيع التواصل بين المنظومة العلمية التعليمية كالتواصل بين البيت والمدرسة، والمدرسة والبيئة المحيطة؛

- إنتقال الخبرات التربوية والتعليمية من خلال إيجاد قنوات إتصال ومنتديات تمكن المعلمين وجميع المهتمين بالشأن التعليمي لتبادل الآراء والمناقشة عبر موقع محدد يجمعهم في غرفة إفتراضية رغم البعد؛

- إعداد جيل قادر على التعامل مع التقنية ومهارات العصر والتطورات التي يشهدها العالم؛

- المساعدة على نشر التقنية في المجتمع ليصبح مثقفا إلكترونيا ومواكبا للتطورات العالمية؛

- تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

خامسا: أنواع التعليم الإلكتروني: يمكن أن نميز نوعين من التعليم الإلكتروني، لكل منها أدواته ومميزاته، وتتمثل فيما يلي:(يوسفي، 2016، الصفحات 174-175)

1- التعليم عن بعد المتزامن: هو أسلوب أو تقنية للتعليم تعتمد على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل المحاضرات ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة، أي تواجد المحاضر والطالب

بنفس الوقت ويتم التواصل بينهم بصورة مباشرة ولكن ليس بالضرورة بالتواجد الفيزيائي بنفس المكان، يعتمد هذا من التعليم على غرف المحادثة الفورية والفصول الإفتراضية، من إيجابيته حصول المتعلم على تغذية عكسية فورية وتقليل التكلفة والجهد والوقت.

2- التعليم عن بعد غير المتزامن: وهو التعليم الإلكتروني غير المباشر، أين يحصل المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب وأدوات التعليم الإلكتروني مثل: (البريد الإلكتروني، الشبكة العنكبوتية، مواقع التواصل الإجتماعي، نقل الملفات، الأقراص المدمجة،...إلخ) أي أنه لا يتطلب تواجد المحاضر والطلبة بنفس الوقت أو نفس المكان، ومن إيجابياته إختيار الوقت المناسب للمتعلم لإنهاء مادة تعليمية أو إعادة دراستها أو الرجوع لها في وقت آخر، ومن سلبياته عدم تمكين المتعلم من الحصول على تغذية عكسية فورية من المحاضر.

سادسا: متطلبات التعليم الإلكتروني: ويمكن إيجازها في النقاط التالية: (دربدش ، 2019، ص ص: 14-15)

- توفير الأجهزة الإلكترونية؛
- توفير بنى تحتية قوية لا سيما تدفق سريع للإنترنت موزع بعدالة بين سكان البلد؛
- ضرورة توفير سند قانوني يؤطر هذا النوع من التكوين؛
- وجود ثقافة التواصل عن بعد؛
- هل توجد إرادة رسمية للتوجه نحو هذا النوع من التكوين أم يتعلق الأمر بخطابات ظرفية؛
- تصميم الدروس الإلكترونية وتطويرها؛
- إتصال دائم مع الطلبة مع وجود حوار؛
- عدد الطلبة محدود؛
- الوعي بأهمية التعليم الإلكتروني سواء من طرف الأستاذ أو الطالب أو الإدارة؛
- توفير بيئة إتصال مشتركة ما بين الجامعات ومعرفة خبرات الخارج؛
- تحسين متطلبات مستوى إستعمال التكنولوجيات بالدورات التكوينية.

سابعا: إيجابيات تطبيق التعليم الإلكتروني: وتتمثل أهم هذه الإيجابيات فيما يلي:(شادي و حازم ، 2021، الصفحات 796-797)

- يعتبر داعم ومساند للتعليم التقليدي، حيث يعتبر التعليم الإلكتروني مساعدة للتعليم التقليدي في تنويع معارف الطالب من خلال تعزيز التعلم الذاتي والبحث والوصول للمعرفة؛
- مناسب للتطبيق في ظل الأزمات والطوارئ، وقد تم تطبيقه بالفعل في الجامعات والمدارس بشكل سريع وإجباري بسبب إنتشار فيروس كورونا؛
- يناسب الطلبة الذي لا يستطيعون حضور المحاضرات بسبب العمل أو المرض أو السفر أو أي ظروف إجتماعية خاصة عند الطالبات المتزوجات؛

- متاح للطالب حضور المحاضرة في أي وقت يناسبه خاصة في التعليم غير المتزامن، ويمكن للطالب إعادة حضور المحاضرة من أكثر من مرة؛

- تسخير جميع الأجهزة الإلكترونية لخدمة التعليم والتعلم من خلال إمكانية حضور المحاضرة من خلال الحاسوب أو جهاز الجوال والأجهزة اللوحية المنتشرة بكثرة حاليا في جميع دول العالم؛

- تطوير أساليب التدريس، وأساليب التقييم والإختبارات والتركيز على الأسئلة المقالية والأسئلة المفتوحة والتي تعتمد على الفهم والتحليل حيث أن الأسئلة صعب الغش فيها ولا يستطيع الإجابة عليها إلا الطالب الدارس الفاهم للمساق؛

- نشر محتوى تعليمي عربي مناسب على المنصات وقنوات اليوتيوب، مما يساهم في زيادة المستوى العربي المسموع والمرئي على شبكات الإنترنت؛

- تطوير خبرات المدرسين والطلبة في إستخدام البرامج الإلكترونية المختلفة.

ثامنا: معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني: التعليم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى لديه جملة معوقات تعيق التنفيذ الفعلي والفعال، ومن جملة هذه العوائق نذكر ما يلي:(حميد ، 2020، الصفحات 447-448)

1- تطوير المعايير: يواجه التعليم الإلكتروني مصاعب قد تطفي بريقه وتعيق إنتشاره بسرعة، وأهم هذه العوائق قضية المعايير المعتمدة، فلو نظرنا إلى طبيعة المناهج والمقررات التعليمية في الجامعات أو المدارس لوجدنا أنها بحاجة إلى إجراء تعديلات وتحديثات كثيرة نتيجة للتطورات والتغيرات التي نظرا على المنظومة التعليمية، فهي بحاجة ماسة من حين لآخر إلى عملية تحيين مستمرة ودائمة تتماشى مع التقدم التكنولوجي.

2- الأنظمة والحوافز التعويضية: من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعليم الإلكتروني، حيث لا يزال التعليم الإلكتروني يعاني من عدم الوضوح في الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح.

3- علم المنهج أو الميثودولوجيا: غالبا ما تؤخذ القرارات التقنية المعتمدين في ذلك على إستخداماتهم وتجاربهم الشخصية، وبالتالي فوضع المقررات والبرامج التعليمية يكون بشكل معيارية، ما من شأنه التأثير بصورة مباشرة أو غير مباشرة على المعلم (كيف يعلم؟) وعلى الطالب (كيف يتعلم؟)، مما يعني أن معظم القائمين على التعليم الإلكتروني هم من المتخصصين في مجال المناهج والتربية والتعليم فليس أهم رأي في مجال التعليم الإلكتروني.

4- الخصوصية والسرية: إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الإنترنت أثرت على المعلمين والتربويين ووضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك التعليم الإلكتروني مستقبلا، ولذا فإن إختراق المحتوى يعد من أهم معوقات التعليم الإلكتروني.

تاسعا: عناصر دعم التعلم الإلكتروني: لتطبيق التعلم الإلكتروني لا بد من توفر مجموعة من العناصر يمكن إيجازها فيما يلي:(سايح و لعمى، 2013، الصفحات 139-142)

1- أجهزة الحاسوب: في المدرسة الإلكترونية لا بد من توفر جهاز حاسوب خاص بكل طالب يجيد إستخدامه ويكون مسؤولا عنه إذ لا يمكن تطبيق التعليم الإلكتروني بدون أجهزة حاسوب، ولا يكفي أن يكون للطالب حاسوب خاص به بل يجب أن يخصص مكان لكل طالب مع جهازه فيما يشبه الخلوة الإلكترونية.

2- شبكة الإنترنت: للإنترنت في المدرسة أربع خدمات أساسية وهي:

- البريد الإلكتروني؛
- نقل الملفات؛

- الإتصال عن بعد؛

- المنتديات العالمية.

3- الشبكة الداخلية: وهي إحدى الوسائط التي تستخدم في المدرسة الإلكترونية، حيث يتم ربط جميع أجهزة الحاسب في المدرسة ببعضها البعض، ويمكن للمعلم إرسال المادة الدراسية إلى أجهزة الطلاب بإستخدام برنامج خاص Net Support يتحكم المعلم بواسطة جهازه بأجهزة الطلاب كأن يضع نشاطا تعليميا أو واجبا منزليا، ويطلب من الطلاب تنفيذه وإرساله إلى جهاز المعلم.

4- القرص المدمج CD: هو الوسيلة الثالثة المستخدمة في المدرسة الإلكترونية في مجال التعليم والتعلم، إذ يجهز عليها المناهج الدراسية ويتم تحميلها على أجهزة الطلاب والرجوع إليها وقت الحاجة.

5- الكتاب الإلكتروني: هو إختصار مئات وآلاف الأوراق التي تظهر بشكل الكتاب التقليدي في قرص مدمجة CD الذي تتخطى سعته ثلاثين مجلدا تحمل أكثر من 264 مليون كلمة، 350 ألف صفحة، ويمتاز الكتاب الإلكتروني بتوفير الحيز أو االمكان بحيث لن يكون حاجة لتخصيص مكان للمكتبة ويمكن الإستعاضة عنها بعلبة صغيرة تحتوي على الأقراص توضع على المكتب ولا يمكن للكتاب الإلكتروني بأي حال من الأحوال أن يحل كبديل للكتاب التقليدي لأنه مع إقتناء أي شخص للكتاب الإلكتروني فإنه يمكن أن يحوله في دقائق إلى كتاب تقليدي للكتاب التقليدي لأنه مع إقتناء أي شخص للكتاب الإلكتروني فإنه يمكن أن يحوله في دقائق إلى كتاب تقليدي حيث يمكن طباعة الكتاب من أي طابعة متصلة بالحاسب الآلي.

عاشرا: أدوات التعليم الإلكتروني: يمكن ذكر بعض الأدوات المعتمدة في تقنية التعليم الإلكتروني في الشكل رقم (01) الموالي:

الشكل رقم (01): أدوات تقنية التعلم عن بعد المعتمدة في ظل أزمة كوفيد 19



المصدر: (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 2020)

من خلال الشكل رقم (01) نلاحظ بأن هناك العديد من الأدوات التي تستعملها تقنية التعليم الإلكتروني في سبيل إنجاح العملية التعليمية كالمواقع التعلمية والإعتماد على وسائط التواصل الإجتماعي كالفايسبوك والواتساب وكذا

منصات التعلم وغيرها، نظرا لما توفره من خلال الدردشات وتبادل للملفات التعليمية، ومقاطع الفيديو والملفات الصوتية.

الحادية عشر: أهمية التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي: إن التعليم الإلكتروني ليس بديلا عن التعليم الجامعي النظامي الإعتيادي وهو لا يقل شأنا ولا يقلل من أهميته، ولكنه يعتبر إضافة نوعية حديثة له لمواجهة المواقف الجديدة والتطورات الحاصلة في المجتمع وأسلوبا تعزيزا نافعا لما يدرسه الطلبة في المحاضرات الإعتيادية، وعليه فهو يتكامل مع التعليم الإعتيادي ويعززه ويطوره ويكون معه منظومة تعليمية متطورة ومتكاملة ويعمل على توفير بيئة تفاعلية للطلبة، وتتكون منظومة التعليم الإلكتروني من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، ويتطلب تنفيذ هذه المنظومة مجموعة من المتطلبات والمكونات الأساسية تتكامل مع بعضها البعض لغرض إنجاح هذه المنظومة وعناصرها المختلفة.

يعد التعليم الجامعي أحد المكونات الأساسية والريادية للنظام التعليمي في جميع البلدان وهي الأكثر نموا وتطورا فيها، وبالتالي لها القابلية على التعامل مع التغييرات الإجتماعية والمستجدات الحديثة وإستيعابها بدرجة أكبر وبصورة أنضج من المؤسسات التعلمية الأخرى الأدنى منها، وهذا أدى إلى أن التربويون في البدء إلى مؤسسات التعليم الجامعي لغرض إستخدام هذه المستجدات فيها ومنها التعليم الإلكتروني لغرض إستثماره لأحداث تغيير نوعي وجذري في أنظمتها التعليمية بجميع أهدافها ومدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وبذلك دخل التعليم الجامعي في مرحلة جديدة وكبيرة من التغيير والتطور، وقد تزايدت أعداد الجامعات والمؤسسات التعليمية العليا التي تستخدم التعليم الإلكتروني لتعزيز مناهجها الدراسية من خلال قيامها بإستخدام بعض البرامج التعليمية المعدة لتعزيز تعلم الطلبة وتزويدهم بمعلومات إضافية كثيرة عن المادة الدراسية التي تم دراستها في المحاضرات الإعتيادية.

وقد أدى إستخدام التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي إلى تغيير الدور التقليدي للأستاذ الجامعي في العملية التعليمية من كونه مصدر المعلومات الوحيد للطلبة إلى مرشد وموجه لهم إضافة إلى كونه متعلما في الوقت نفسه، وهذا ما أدى إلى زيادة وتعزيز التعاون بين الأستاذ الجامعي وطلبته حول آليات وأساليب إستخدام التعليم الإلكتروني المختلفة وكيفية التعامل معها والتفاعل للحصول على بيئة تعليمية فعالة وتفاعلية، من خلال الأمور الإيجابية العديدة التي يمكن تحقيقها من خلال التعليم الإلكتروني، كونه أداة فعالة للتعليم والتدريب ويعمل على تكامل التعليم والتدريب في هيكل تنظيمي موحد ومتكامل بالإضافة إلى تقديمه حلولا متكاملة وجذرية للعديد من المشكلات التي يعاني منها التعليم الجامعي الإعتيادي بصورته الحالية.

إن التعليم الجامعي إذا لم يهئ نفسه وإمكانياته للتعامل مع هذه التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة بما فيها التعليم الإلكتروني وغيره والتي تتسارع بصورة كبيرة بحيث لا يمكن التأخر في التفكير بضرورة الإستفادة من إمكانياتها، فأن هذا سوف يؤدي بالتعليم الجامعي إلى أنه يجد نفسه متخلفا ومتأخرا عن ركب الحضارة والتقدم العلمي والتكنولوجي وبالتالي غير قادر على تخريج الأفراد القادرين على التعامل معها بكفاءة وفاعلية لغرض تطوير المجتمع.

إن جودة التعليم الإلكتروني ونجاحه يعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة الممارسات التدريسية التي يتم إستخدامها وتوظيف تطبيقاته من خلالها وفي ضوء الحاجة الفعلية له، وليس من خلال الأجهزة والأدوات المستخدمة على الرغم من أهميتها في رفع كفاءته وجودته، ويجب أن يتم التطور الحقيقي للممارسات التدريسية في التعليم الإلكتروني في إطار توظيف إستخدام التقنيات الحديثة من خلال إستخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم التفاعلي

والأنشطة التفاعلية مما يؤدي إلى زيادة فهم المتعلمين وتطور نموهم المفاهيمي(يحي و بن عمارة ، 2020، الصفحات 216-217).

المحور الثاني: إعتماد التعليم الإلكتروني للقضاء على الأمية الرقمية في التعليم الجامعي

أولا: مفهوم الأمية الرقمية

1- تعريف الأمية الرقمية: يعرف بالأمية الرقمية جهل عدد غير قليل من أفراد المجتمع بالتطورات التكنولوجية الحديثة، وعدم معرفتهم بكيفية التعامل معها وإستخدامها، وفي مقدمة ذلك الحواسيب الإلكترونية، وتعرف كذلك بأنها عدم القدرة على إستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة مثل الكمبيوتر والشبكة المعلوماتية الدولية، وتعرف أيضا الأمية الرقمية بأنها عدم تمكن الأفراد والتنظيمات من التحكم وإستخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة في إنتاج معلومات وخدمات يحتاجونها في حياتهم اليومية، وأيضا عدم القدرة على الإبداع والإبتكار ومسايرة التطور التكنولوجي الحاصل في مختلف دول العالم(خلدون ، 2020، صفحة 42).

2- أسباب إنتشار الأمية الرقمية: تتعدد الأسباب التي ساعدت على إنتشار الأمية التكنولوجية في الدول النامية نذكر منها:(خلدون ، 2020، صفحة 43)

- اللجوء إلى إستعمال التكنولوجيات الحديثة كمظهر حضاري فقط أو التباهي بإمتلاكها، وهو ما يقوم به العديد من الأفراد والمجتمعات في الدول النامية، وذلك فقط للتماشي مع مظاهر الحداثة وليس التحديث؛

- إعتماد فئة كبيرة من الأفراد في المجتمعات النامية اليوم على وسائل الإتصال الحديثة كالهواتف الذكية والحواسيب الإلكترونية فقط لتصفح مواقع التواصل الإجتماعي على إختلافها، أو لسماع الموسيقى ومشاهدة المسلسلات والأفلام وتحميل مختلف الألعاب، دون الإهتمام بإستغلال هذه الوسائل في الحياة العملية بطريقة تعود عليهم بالفائدة، كتصفح مختلف مواقع التوظيف، أو إجراء دورات على الإنترنت لتحسين المدارك اللغوية والمعلوماتية مثلا، أو تصفح مواقع الشركات التجارية التي تعتمد على الإشهار الإلكتروني لعرض منتوجاتها وإبرام معاملاتها، وحتى عرض فرص العمل؛

- عدم إهتمام بعض الدول بتطوير مرافقها الرئيسية وكسر الطوق التكنولوجي الذي تفرضه الدول الصناعية المتعاملة معها في مجال التجارة الإلكترونية، فمؤسسات هذه الدول الصناعية تعتمد إعتمادا كبيرا على مدى توفير وعرض المعلومات الدقيقة والكافية عبر مختلف الوسائط التكنولوجية وبشكل سريع لصانعي القرار والمخططين والباحثين والتجار والمصرفيين ورجال المال والأعمال وغيرهم، وهو ما لا تقوم به الكثير من المؤسسات في الدول النامية؛

- غياب أو ضعف البيئة التكنولوجية، وإرتفاع أسعار مختلف الوسائط الإلكترونية، مما يعطي إنطباعا بأن المعرفة المعلوماتية وإقتناء وإجادة إستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة حكر على أصحاب الأموال أو الفئة الميسورة ماليا فقط، وهو ما من شأنه المساعدة على تفاقم مشكلة الأمية التكنولوجية.

3- أنواع الأمية الرقمية: تنقسم الأمية الرقمية أو التكنولوجية إلى صنفين وهما كالآتي:(خلدون ، 2020، صفحة 43)

3-1- الأمية المعلوماتية التنظيمية: تشمل الأمية المعلوماتية التنظيمية الموظفين في الإدارات، ويقصد بها عدم قدرة الموظفين في تنظيم معين على إستغلال الإمتيازات التكنولوجية في تحسين أدائهم الوظيفي، ويمكن إرجاع ذلك إما لعدم قدرة أو رغبة الموظف في التماشي مع إستعمال وسائل المعلومات، أو عدم إهتمام الإدارة المسؤولة بتوظيف وسائل المعلومات الحديثة بالمؤسسات وتدريب الموظفين على إستعمالها.

3-2- الأمية المعلوماتية العامة: تشمل جميع الأفراد بصفة عامة، ويقصد بها عدم القدرة على إستخدام مختلف الوسائط الإلكترونية بصفة عامة.

ثانيا: أهمية محو الأمية الرقمية في العملية التعليمية: تعد محو الأمية الرقمية أمرًا ضروريًا لمساعدة الطلاب على أن يصبحوا متعلمين مدى الحياة، وتعلمهم المهارات الحياتية الأساسية وكذلك المهارات الأكاديمية، يمكن لمحو الأمية الرقمية إشراك الطلاب في عملية التعلم في جميع الجوانب، ويمكن للطلاب استخدام التكنولوجيا لمساعدتهم على تذكر المعلومات الجديدة.

ويمكنهم مشاهدة مقطع فيديو أو القيام على إنشاء مقطع فيديو خاص بهم لإثبات فهمهم، ويمكن للطلاب القيام على إنشاء الرسوم البيانية لإظهار العمليات، ويمكنهم حتى استعمال مواقع التواصل الاجتماعي للحصول على إجابات لأسئلتهم والتفاعل مع الناس في جميع أنحاء العالم.

تعد محو الأمية الرقمية أكثر من مجرد القراءة عبر الإنترنت، لذا يجب على المدارس التعامل معها بشكل مختلف، والمدارس لديها الفرصة لمساعدة الطلاب على توسيع معرفتهم خارج الجدران الأربعة للمبنى. إنها تساعد الطلاب على استخدام مهارات التفكير النقدي لتقييم جودة المصادر والمعلومات الرقمية، والتي بدورها تساعد الطلاب على التواصل بشكل أفضل.

من خلال تعليم محو الأمية الرقمية للطلاب، يتم إعدادهم لدخول مرحلة البلوغ والنجاح في حياتهم المهنية، وهذا جزء من كون الطالب مواطنًا رقميًا صالحًا، يمكن للعديد من الطلاب الوصول إلى جهاز شخصي من نوع ما، ويمكن أن يكون على شكل هاتف أو جهاز لوحي أو كمبيوتر، لذلك سواء قدمت المدرسة الأجهزة أم لا.

لا يزال الطلاب يصلون إلى المعلومات من جميع أنحاء العالم من خلال مصادر لا تعد ولا تحصى، ويتمثل التحدي في المساعدة في تثقيف المعلمين وأولياء الأمور حول محو الأمية الرقمية حتى يتمكنوا من مساعدة الطلاب على التنقل في العالم الرقمي.

وعلى الإدارة والهيئة المدرسية وضع في اعتبارهم استضافة ندوات ما بعد المدرسة لأولياء الأمور والطلاب للالتقاء من أجل التعرف على كيفية استخدام أجهزتهم بشكل مناسب، والاستفادة من التطوير التعليمي لتثقيف المعلمين حول محو الأمية الرقمية وكيفية نقل المعلومات إلى الطلاب.

جانب آخر مهم من محو الأمية الرقمية هو المواطنة الرقمية، ويتضمن ذلك تعليم الطلاب كيفية التفاعل بشكل مناسب وآمن مع مجتمعهم الرقمي، مع وجود الهواتف في متناول اليد فإن النشر على وسائل التواصل الاجتماعي هو مجرد نقرة إصبع، ينبغي على المعلم تعليم الطلاب معنى أن يكونوا مواطنين رقمين صالحين من خلال شرح العواقب المحتملة لمنشور غير مدروس جيدًا.

تتضمن محو الأمية الرقمية أيضًا مساعدة الطلاب على أن يكونوا أكثر وعيًا بالتسلط عبر الإنترنت، وهو مصدر قلق كبير حاليًا للعديد من الطلاب وأولياء الأمور، يجب على المعلم مساعدة الطلاب على التفكير قبل نشر شيء ما عبر الإنترنت، وتعليمهم الكمية المناسبة من المعلومات الشخصية لمشاركتها مع الآخرين على الإنترنت(اسماء ، 2021).

ثالثا: محو الأمية الرقمية وتأثيرها على القوى العاملة الحديثة: يمكن أن تلعب محو الأمية الرقمية دورًا قويًا في مساعدة الناس على التواصل والتعلم والمشاركة مع مجتمعاتهم وخلق مستقبل واعد بصورة أكبر، إن مجرد قراءة المقالات عبر الإنترنت لا يتطرق إلى محو الأمية الرقمية، لذلك من المهم أن يفهم الجميع تنوع المحتوى والإمكانيات التي

يمكن الوصول إليها عبر الإنترنت، يمكن أن تساعد برامج محو الأمية الرقمية الأفراد على اكتساب المهارات الرقمية اللازمة للانخراط في الاقتصاد الرقمي وتحسين سبل العيش.

تلعب الجامعات دورًا مهمًا في تطوير محو الأمية الرقمية بين الطلاب وتعزيز قابليتهم للتوظيف، كما وأن القدرة على التكيف والرشاقة المتأصلة في مفهوم محو الأمية الرقمية تزود هؤلاء الطلاب بالصفات اللازمة للتكيف والازدهار في عالم العمل الرقمي بشكل متزايد.

تحتاج القيادة الأكاديمية إلى التفكير في تحسين المعرفة الرقمية لطلابها من أجل تطوير خريجين قادرين على المنافسة في أسواق العمل الحديثة، والتي تتسم ببيئة يعلو فيها الاستهلاك الرقمي، إلى جانب الإنتاج الرقمي، والتي تدفع بأرباب العمل للبحث عن موظفين يمتلكون كماً وافراً من المهارات الرقمية لأن الوظائف الحديثة تتطلب منتجين رقميين، واستخدام الكمبيوتر ليس سوى البداية(هيام، 2021).

رابعا: إعطاء الأولوية لمحو الأمية الرقمية في التعليم العالي: في فترة ما قبل الجائحة، كان هناك بالفعل اعتراف واسع النطاق بأن نموذج الأعمال التقليدي للتعليم العالي يواجه تحديات خطيرة. يمثل خريف 2020 نقطة انعطاف واضحة حيث يقوم الطلاب والمعلمون والقادة والجهات الحكومية، على حد سواء بالتدقيق في السعر والقيمة المقترحة للتعليم العالي من خلال النظرة الجديدة للفصول الدراسية التقليدية مقابل الأنماط المتعددة للتسليم الرقمي.

لقد تأخر التعليم العالي بشكل كبير عن الصناعات الأخرى في الانتقال إلى نموذج عمل رقمي أكثر تركيزاً على النتائج، فبعد مسيرة بطيئة استمرت عقدين من أجل انتاج المزيد من نماذج الأعمال الرقمية، تسارعت وتيرة التحول التكنولوجي الذي طال انتظاره في التعليم العالي بسرعة بسبب الوباء، كما وتم التركيز بشكل أكثر من أي وقت مضى على تجارب التعلم عبر الإنترنت القائمة على التكنولوجيا والتحليلات ونماذج الأعمال، هذا التسارع في اعتماد التكنولوجيا ساعد على ظهور مجموعة متنوعة من المنصات والتقنيات الجديدة القوية، والتي ترتكز على الحوسبة السحابية ومجموعات البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي، تستفيد منصات MOOC مثل Coursera و EdX من عشرات الملايين من المتعلمين، كما وتستفيد من بيانات الدورات التدريبية، وذلك من خلال استخدام التعلم الآلي لتصنيف المهام تلقائيًا وتقديم محتوى وتقييمات قابلة للتكيف، بالإضافة إلى توسيع نطاق البرامج لتشمل آلاف الطلاب بتكلفة مخفضة، على سبيل المثال أعلن برنامج Georgia Tech الرائد في علوم الكمبيوتر عبر الإنترنت، والذي لا يتكلف سوى 7000 دولار أمريكي، عن تجاوز عدد المسجلين 10000 طالب خلال خريف 2020، هذا ويوجد الآن أكثر من 50 درجة معتمدة على MOOC في جميع أنحاء العالم، والعديد منها بأسعار يتم تقديمه بأسعار رخيصة وخصومات كبيرة، إن تجميع العديد من الجامعات ودوراتها وبرامجها في منصات واحدة موزعة يفتح أيضًا قنوات تجارية جديدة (B2B) من خلال شراكات مباشرة مع أصحاب العمل، هذا ويأخذ مقدمو التعليم عبر الإنترنت مثل هذا الاتجاه إلى أبعد من ذلك، حيث يقدمون خيارات تشبه Netflix للطلاب لكسب اعتمادات جامعية قابلة للتحويل أو بيانات اعتماد أخرى للاشتراك الشهري.

هذه التطورات التكنولوجية تستوجب ضرورة قيام قادة الجامعات وصانعي السياسات بأخذ التدابير اللازمة لجعل التحول الرقمي والتكنولوجيا أولوية استراتيجية مركزية، لا سيما عندما يتعلق الأمر بأعمالهم الأساسية، والتي تتمثل في التعلم والاعتماد.

من جهة أخرى، ونتيجة لتراكم حقوق الملكية الفكرية والحصص السوقية في يد عدد قليل من شركات تكنولوجيا التعليم الرئيسية، بدأت الجامعات تدرك أهمية تطوير نماذج شراكة سليمة مع الشركات الخارجية على سبيل المثال، التزمت العديد من الجامعات الكبرى بعقود طويلة تصل إلى عدة ملايين من الدولارات ومشاريع مشتركة مع مديري برامج التعليم عبر الإنترنت (OPMs) في المجالات الأكاديمية الأساسية والحرجة، في حال تم تنظيم هذه الشراكات بشكل صحيح، سوف تتمكن الجامعات من اتخاذ خطوات استباقية تضمن ازدهارها والمحافظة على بقاءها(هيام، 2021).

خامسا: أهم النقاط الأساسية الواجب التركيز عليها من طرف الطلبة للقضاء على الأمية الرقمية: يمكن إيجاز أهم هذه النقاط فيما يلي:(إسماعيل ، 2022)

1- تنمية مهارات التفكير النقدي: فعندما نواجه الكثير من المعلومات في حياتنا الرقمية وبتنسيقات مختلفة فإن هذا يتطلب منا فتح نوافذ جديدة للبحث عن المعلومات الجديدة و غربلتها وتحليلها وتقييمها للحصول على الأفضل لتطبيقها وإنتاجها وهذا ما يسمى التفكير بشكل نقدي.

2- الاتصال السهل: وهو جانب رئيسي من محو الأمية الرقمية فعند التواصل في البيئات الافتراضية المختلفة يعتبر امتلاك القدرة الخاصة على التعبير عن الأفكار بوضوح تام وطرح الأسئلة ذات الصلة في ظل الحفاظ على الاحترام المتبادل إضافة إلى بناء الثقة لا يقل أهمية عن التواصل الشخصي المباشر.

3- المهارات العملية: وهذا العنصر مهم جداً في النهج المتبع لمحو الأمية الرقمية عند استخدام التكنولوجيا الحديثة للوصول إلى المعلومات الهامة والعمل على إدارتها ومعالجتها وإنشاءها بطريقة أخلاقية، كما أنها تعد عملية تعلم مستدامة بسبب التطبيقات والتحديثات الجديدة المستمرة.

4- الوصول إلى الاحتراف: تعد محو الأمية الرقمية مهمة جداً في هذه المرحلة، فهي تعد الأشخاص ليدخلوا في المستقبل إلى عالم الإحتراف بعد خروجهم من البيئة الجامعية التقليدية، وهذا يرتبط بالبيئات الجديدة التي ستطبق فيها ما تعلمته سابقاً كمكان عملك الجديد بعد التخرج، ففي هذه المرحلة من حياتك المهنية تتطلب منك التفاعل مع الأشخاص في البيئة الرقمية الجديدة لاستخدام المعلومات وإنشاء الأفكار الخلاقة لتكوين المنتجات الجديدة في عمل تعاوني وتشاركي في ظل حفاظك على هويتك الرقمية ورفاهيتك لتواكب التقدم الرقمي بوتيرته المتسارعة.

سادسا: أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب ودوره في الخروج من الأمية الرقمية: يمكن إيجاز هذا الأثر من خلال ما يلي:(منصور ، 2009)

1- أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب المنطقي

1-1- مميزاته: مما لا شك فيه أن التعليم الإلكتروني كان له الدور الكبير في تنمية ذكاء الطالب المنطقي والقدرة على التحصيل الدراسي وفهم المعلومات.

فبرامج الحاسوب المتنوعة والتي تستخدم إمكانيات ووسائل قد لا تتوفر دائما في القاعة الدراسية (مثل الأفلام العلمية ومواد الصوتية والمرئية) تساعد الطالب بشكل أو بآخر على استيعاب المعلومة..

وتتنوع البرامج لتقدم المعلومة بعدة طرق .. بحيث إن لم يستوعبها الطالب بطريقة فانه يستوعبها بالأخرى .. عن طريق استغلال المؤثرات الصوتية والمرئية والحسية (مثل الواقع الافتراضي) لتثبيت المعلومة عند الطالب .. وأيضا تقديم أمثلة متنوعة وأساليب شرح مبتكرة .. بينما قد لا يستطيع كل المعلمين فعل هذا.

كما أن لهذه البرامج ميزة تكرار المعلومة بعدد من المرات لا حصر لها بينما يمل المعلم .. فلا ننس أن التلقين أسلوب سيء في حال استخدم وحده دون شرح وفهم .. لكن الحفظ وطريقة التلقين طريقة هامة وأساسية في بعض المواد ومع بعض الأنواع من المعلومات مثل التواريخ والإحصائيات والجداول والشعر والقرآن.

ومن المميزات الأخرى للتعليم الإلكتروني على تحصيل الطالب (وهو النتيجة الطبيعية لذكاء الطالب المنطقي) .. الاختبارات الإلكترونية .. فمن المعروف أن الاختبارات هي الجزء الذي يكرهه الطالب في الدراسة .. والعديد من الطلبة يصيبهم الخوف والتوتر من الاختبارات ، بل إن الأمر ليصل بالبعض إلى درجة الخوف المرضي من الإمتحانات.

وأتى التعليم الإلكتروني ليغير كل هذا .. فالإختبارات للمراحل التعليمية الأولى تكون على هيئة ألعاب شيقة تزيد من رغبة الطالب في خوضها .. بل وتتنوع الإختبارات وتقدم بهيئات وأساليب مختلفة .. وبهذا فأن المعلومة تثبت في عقل الطالب.

أما طلاب المراحل التعليمية المتقدمة فدوما مشكلة الاختبارات معهم هي التوتر والخوف .. فالإختبار في المنزل سيزيل بالتأكيد قدرا لا بأس به من الرهبة ويساعد الطالب على التركيز والإجابة بثقة أكبر، (وبالرغم من ذلك فإنها لا تعالج مشكلة الخوف بشكل صحيح تماما .. فصحيح أن الطالب قد تغلب على خوفه ببعده عن المؤثر "قاعة الإمتحان" لكن الخوف منها لا يزال لديه).

ومن ناحية أخرى فإن التوتر لا يصيب الطالب جراء إنتظاره لنتيجة الإختبار فالإختبارات الإلكترونية توفر النتيجة فورا بعد الإنتهاء من الإختبار.

ونقطة أخرى هامة للغاية .. أن توفر الإمتحانات لشهادات هامة وذات سمعة وثقل علمي على الإنترنت ومن خلال التعليم الإلكتروني يشجع الطلبة على خوضها وبالتالي تزداد لديهم الخبرات في المجالات العلمية والتخصصية المتنوعة ومنها يزداد التحصيل العلمي والذكاء المنطقي للطالب.

من المميزات الأخرى للتعليم الإلكتروني والتي ساهمت في تنمية ذكاء الطالب أنه غيّر مفهوم العلاقة بين الطالب والحاسوب .. فلم تعد العلاقة علاقة لعب وتسلية .. فالحاسوب الآن أداة مهمة للتعلم .. بل وممتعة أيضا لأنه يحبه في الأصل.

ورغم أن التعلم الإلكتروني ليس 100% تعلم ذاتي إلا أنه يعتمد عليه بشكل كبير .. والتعلم الذاتي يعتبره علماء النفس والتربية من أفضل أساليب التعلم و من أهم العوامل التي تساعد الطالب على تكوين قواعد علمية راسخة وثبات المعلومات لديه لفترات طويلة من عمره وذلك لأنه يمّكن المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه.

وكذلك احتكاك الطالب بالثقافات الأخرى لباقي الطلاب يزيد من حصيلته اللغوية والثقافية حول الشعوب الأخرى .. وإن كانت هذه النقطة أيضا تحتمل المعنى السلبي والإيجابي.

1-2- سلبياته: في الحقيقة إن إيجابيات ومميزات التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب المنطقي أكثر بكثير من سلبياته.

لكن كمثال .. فإنه من المعروف أن التعليم الإلكتروني واستخدام الحاسوب في التعليم يسهل عملية البحث .. فبدلا من أن يتصفح الطالب الكتاب كاملا أو حتى عدة كتب حتى يبحث عن معلومة فإن خاصية البحث في أي صفحة (ctrl+f) أو حتى محركات البحث في الإنترنت جعلت الوصول إلى نتائج دقيقة في غالب الأحيان هي القاعدة.

ورغم أن ذلك يعتبر ميزة واستثمار لوقت الطالب إلا أن له جانب سلبي خفي .. فالبحث من خلال تصفح كتاب كامل أو عدة كتب يثري عقل الطالب بالمعلومات التي يقرأها في أثناء بحثه ويوسع مداركه، على عكس الوصول إلى ما يبحث عنه في سرعة ودون جهد أو المرور على معلومات أخرى حتى الوصول إلى النتيجة المرجوة.

ورغم أن الطالب يكتسب بعض المهارات في البحث الإلكتروني إلا أنه يفقد بعض مهارات البحث الهامة جدا مثل التصفح السريع ومعرفة أمهات الكتب أو المصادر الورقية الشهيرة للبحث.

كما أن عدم وجود حوار أثناء تلقي بعض المعلومات (عبر القراءة أو الاستماع لفيلم تعليمي أو غيرها من الطرق التي لا يكون فيها ممكنا حدوث حوار بين المعلم والطالب) يؤثرا سلبا على ذكاء الطالب فالحوار يعطي الطالب فرصة أكبر للفهم والنقاش في النقاط التي لم يستوعبها جيدا وبالتالي فإن تحصيله العلمي يتأثر بوجود حوار حول المادة الدراسية ، فالفارق بين أن يقرأ الطالب المعلومة أو يستمع لها وبين أن يتحدث فيها ويتناقش ليس فقط مع المعلم بل ومع بقية الطلبة فيها كبير.

فالنقاش يجعل الطالب على اطلاع على باقي أفكار زملائه في الصف وينمي لديه قدرات التفاعل والتفكير والتحليل وما إلى ذلك من مهارات التفكير والتعامل مع المعلومات.

ربما منتديات الحوار العلمي والتابعة للمدارس تفادت هذه المشكلة بشكل ما لكن يظل الفرق بين الحوار الواقعي والحوار الإلكتروني فرقا كبيرا ، فالحوار الإلكتروني عادة ما يكون فيه التركيز أقل وعدد المتحاورين كذلك.

ويمكننا القول أنه من سلبيات التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب المنطقي أيضا حدوث التشتت الذهني للطالب أثناء الدراسة .. فقد تحدثت قبلا أن علاقة الطالب بالحاسوب كانت علاقة تسلية قبل أن تكون علاقة دراسة واستفادة .. لكن وجود سبل التسلية في نفس أداة الدراسة (واقعيا) يشتت الطالب ويجعل لديه مثل الصراع الداخلي بين واجب الدراسة وبين حبه للتسلية وإن لم يكن هناك رقابة من الأهل أو دافع ذاتي للتحصيل العلمي والإجتهاد في الدراسة لأصبحت هذه النقطة مشكلة حقيقية في تحصيل الطالب العلمي.

2- التعليم الإلكتروني وذكاء الطالب الاجتماعي (العاطفي)

2-1- مميزاته: إن الالتقاء بطلاب من ثقافات أخرى كما يعمل على التقريب بين أفكار وعقول الطلبة فأنه بالتأكيد يقرب بينهم اجتماعيا .. حيث يتعرف الطالب على العادات الاجتماعية لتلك البلدان .. ويستطيع الطالب أن يقارن بين تقاليد بلده وبين تقاليد البلدان الأخرى .. ويستطيع تكوين صداقات تتعدى الدائرة الضيقة من الخيارات المتاحة أمامه في محيطه الاجتماعي (المدرسة – البيت - النادي) فالتعليم الإلكتروني يساعد على تجاوز الحدود الجغرافية وتكوين الصداقات على أسس عقلية وتبعا للاهتمامات المشتركة وليس على أساس العمر الواحد أو المكان الواحد الذي يفرض على الإنسان مصادقة من يجدهم أمامه فحسب.

كما أنه يعتبر الحل (المهرب) المثالي للطلاب الخجولين أو ذوي الاحتياجات الخاصة ، فإنه يعني لهم عدم المواجهة المباشرة .. ويلاحظ دوما أن هذه الفئة تستطيع أن تبدع أكثر وتقطع شوطا أكبر في التحصيل العلمي من خلال التعليم الإلكتروني.

2-2- سلبياته: لأنها التي تبرز للسطح دوما عند الحديث عن تأثير التعليم الإلكتروني على سلوك الطالب الاجتماعي ، إن الذكاء العاطفي ليس عضويا فقط ، بل اجتماعي أيضا، ويبدأ الطالب في اكتسابه في المراحل العمرية الأولى والتي يكون فيها النمو الاجتماعي للطفل في بدايته حيث يكتسب المهارات الاجتماعية الأساسية التي سيبني علها شخصيته

الاجتماعية فيما بعد ، وأخطر عواقب فشل النمو الاجتماعي في هذه المرحلة هو التبلد في المشاعر وصعوبة فهم انفعالات الآخرين.

وذلك لأن الاحتكاك المباشر بالبشر وما يولده من مواقف عاطفية تحفر في الذاكرة و تؤثر على سلوك الفرد وطريقة اتخاذ قراراته.. فمثلا: سخرية الأطفال من سلوك معين لأحدهم يجعله يتعلم كيف يتحاشى هذا السلوك لينجو من سخريتهم.

وكما أشرت سابقا أن فقدان الحوار يؤثر على ذكاء الطالب المنطقي فإنه يؤثر على ذكاؤه الاجتماعي أيضا ، فمن خلال الحوار و التعامل المباشر يتعلم الطالب أدب النقاش والاستماع وكيفية طرح الأسئلة واحترام الطرف الآخر وانتقاء الألفاظ والمصطلحات ، وهذا ما لا يتوافر مع التعليم الإلكتروني.

كذلك هناك فرق كبير في أسلوب الثواب والعقاب الحقيقي الواقعي .. وأسلوب الثواب والعقاب الإلكتروني .. فرق في تفاعل الطالب معه وتأثره به .. فالثواب والعقاب الواقعي يكون أكثر تأثيرا على نفسيه الطالب ويؤدي لتحفيز السلوك الإيجابي وتراجع السلوك السلبي أكثر من أسلوب الثواب والعقاب الإلكتروني.

وقد خرجت دراسات علمية بأن الأجهزة الإلكترونية مثل التلفزيون والحاسوب وألعاب الفيديو تؤدي إلى الميل إلى العزلة وتراجع التواصل مع الآخرين .. ونادت بضرورة تفادي هذه الآثار السلبية.

3- التعليم الإلكتروني وذكاء الطالب الحركي: فمن الطبيعي أن زيادة معدل استخدام الحاسوب اليومي يبعد الطالب تدريجيا عن ممارسة الأنشطة الرياضية والحركية التي تعمل على بناء تكوينه الجسدي السليم .. وبالتالي فإن العضلات يصيبها الضعف .. لكن على الجانب الآخر فإن التعليم الإلكتروني يفيد الطلبة ذوو الإعاقات الجسدية, بينما تظهر عيوبه عند الطلبة ذو البنية الجسدية السليمة حيث يقلل من أدائهم للرياضة والأنشطة الحركية المختلفة.

فالتعليم الإلكتروني يسّر لذوي الاحتياجات الخاصة عملية التعلم من خلال توفير المعدات اللازمة والأجهزة التي تساعدهم على التعلم وقد أنتجت العديد من الشركات البرامج الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة .. كما أنه يحميهم من سخرية الأطفال الأصحاء جسما وعقلا دون أن يحرمهم من التواصل العقلي مع الآخرين، لكنه في نفس الوقت يعزز عزلتهم الاجتماعية.

خاتمة:

وختاما فإنه أمام التطور التكنولوجي الذي يسود العالم اليوم أصبح الوعي المعلوماتي من أساسيات الحياة اليومية وليس أمرا كماليا فقط، لذلك وجب التركيز على فكرة أنه في الوقت الحالي، الوصول إلى الثقافة المعلوماتية الجيدة والتمكن من إستعمال مختلف التكنولوجيات الحديثة بصورة جيدة يجب أن يكون وسيلة وليس غاية، ففي مجال التعليم الجامعي يعد التعليم الإلكتروني مكسبا كبيرا للطلبة نظرا لما له في إكتسابهم لبعض المعارف والمهارات التي تساعدهم في إستخدام الوسائل الرقمية وبالتالي القضاء تدريجيا على الأمية الرقمية.

- **نتائج الدراسة:** من خلال الدراسة الميدانية يمكن إدراج بعض النتائج نوجزها في النقاط الآتية:

- يعد التعليم الإلكتروني نشاط منهجي يشمل إختيار وإعداد وتقديم المواد التعليمية بالإضافة إلى الإشراف على دعم تعلم الطلاب، والذي يتحقق من خلال سد المسافة المادية بين الطالب والمعلم عن طريق وسيلة تقنية مناسبة واحدة على الأقل؛

- هناك العديد من الأدوات التي تستعملها تقنية التعليم الإلكتروني في سبيل إنجاح العملية التعليمية منها المواقع التعلمية والإعتماد على وسائط التواصل الإجتماعي كالفايسبوك والواتساب وكذا منصات التعلم وغيرها، نظرا لما توفره من خلال الدردشات وتبادل للملفات التعليمية، ومقاطع الفيديو والملفات الصوتية؛

- تنبع أهمية التعليم الإلكتروني في كونه يعمل على تقديم فرص كبيرة للتعرف على مصادر متنوعة من المعلومات بأشكال مختلفة تساعد على إذابة الفروق الفردية بين المتعلمين أو تقليلها، وذلك من خلال تفاعل المتعلمين ذوي القدرات المتفاوتة مع بعض دون الشعور بهذا التفاوت؛

- يتم التطور الحقيقي للممارسات التدريسية في التعليم الإلكتروني في إطار توظيف إستخدام التقنيات الحديثة من خلال إستخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم التفاعلي والأنشطة التفاعلية مما يؤدي إلى زيادة فهم المتعلمين وتطور نموهم المفاهيمي؛

- تعبر الأمية الرقمية عدم تمكن الأفراد والتنظيمات من التحكم وإستخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة في إنتاج معلومات وخدمات يحتاجونها في حياتهم اليومية، وأيضا عدم القدرة على الإبداع والإبتكار ومسايرة التطور التكنولوجي الحاصل في مختلف دول العالم؛

- إن من بين أهم النقاط الأساسية الواجب التركيز عليها من طرف الطلبة للقضاء على الأمية الرقمية نجد تنمية مهارات التفكير النقدي والإتصال السهل، والمهارات العملية؛

- من مميزات أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب المنطقي هو أن هذا الأخير ليس 100% تعلم ذاتي إلا أنه يعتمد عليه بشكل كبير.. والتعلم الذاتي يعتبره علماء النفس والتربية من أفضل أساليب التعلم و من أهم العوامل التي تساعد الطالب على تكوين قواعد علمية راسخة وثبات المعلومات لديه لفترات طويلة من عمره وذلك لأنه يمّكن المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه؛

- من مميزات أثر التعليم الإلكتروني على ذكاء الطالب الحركي نجد أنه يفيد الطلبة ذوو الإعاقات الجسدية, بينما تظهر عيوبه عند الطلبة ذو البنية الجسدية السليمة حيث يقلل من أدائهم للرياضة والأنشطة الحركية المختلفة.

- **توصيات الدراسة:** من خلال ما سبق يمكن طرح بعض التوصيات من بينها ما يلي:

- يتوجب على الجامعات تدريس مقاييس متخصصة في كيفية التعامل مع الوسائل الرقمية الحديثة خاصة في الأطوار الأولى من أجل تزويدهم بجملة المعارف والمهارات اللازمة؛

- ضرورة إقامة دورات تكوينية من قبل متخصصين في مجالات التكنولوجيا والرقمنة بالنسبة للمتعلمين والمعلمين من أجل إيجاد إستجابة أكبر في تبني مختلف التكنولوجيات الحديثة ونجاح تطبيقها؛

- ضرورة إقامة التعاون مع الدول التي قطعت شوطا كبيرا في ميادين التعليم الإلكتروني للإستفادة أكثر من تجاربها وخبراتها.

المراجع

Jimoyiannis. A. (2015). *Digital Literacy and Adult Learners*. California: SAGE Publications: Thousand Oaks, Encyclopedia of Educational Technology.

Donna J, A. (2020). *What is E-Learning.* Consulté le 11 10, 2021, sur https://e-student.org/what-is-e-learning/

Tolorunleke Aduke, C. (2014). Causes Of Marital Conflicts Amongst Couples in Nigeria: Implication for Counselling Psychologists. *Social and Behavioral Sciences , 140*, 21-22.

True Education Partnerships. (2021). *What is E-Learning.* Consulté le 11 10, 2021, sur https://www.trueeducationpartnerships.com/schools/what-is-e-learning/

أبو شنب شادي ، و فروانة حازم . (2021). التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية في ظل إنتشار فيروس كورونا (كوفيد-19): دراسة حالة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية. *مجلة إدارة الأعمال والدراسات الإقتصادية* .

ابو نصار محمد، محمد عبديات ، و عقلة مبيضين . (1999). *منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات* (المجلد 2). دار وائل للنشر.

أحمد الخزاعلة. (2015). *الاتصال وتكنولوجيا التعليم*. الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.

أحمد محمد الرنتيسي. (2020). العوامل المؤدية إلى الطلاق المبكر من وجهة نظر المطلقين والمطلقات. *العلوم الإجتماعية ، 14العدد2*، 18.

أسماء لبلق. (2015). التحولات الثقافية والرمزية لمراسيم الزواج في الأسرة التلمسانية. *شهادة ماجيستر* . وهران، الجزائر: جامعة وهران 2.

الحربي محمد صنت. (2006). *مطالب استخدام التعليم الالكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين*. جامعة أم القرى.

الدراجي لعفيفي ، و توفيق بن الشيخ . (2018). الجامعة واسهاماتها الاقتصادية في الجزائر. *الملتقى الدولي حول الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي* . جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر: منشورات المجلس.

الديوان الوطني للإحصاء. (2019). النشرة الفصليةللإحصائيات. 8.

السيد العباسي. (2011). دور التعليم الالكتروني في تطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرة الصين، مجلة كلية التربية،العدد10، بورسعيد، 2011. *مجلة كلية التربية،العدد10، بورسعيد* .

الطقوس Rituals. (بلا تاريخ). تاريخ الاسترداد 04 ديسمبر, 2022، من أرنتروبوس: aranthropos.com/الطقوس-rituals/

الهاشمي منصور . (2009). *مفاهيم أساسية في التعلم الإلكتروني* . تاريخ الاسترداد 23 11, 2022، من http://mh1440.blogspot.com/2009/10/1.html

أمال بوعيشة، و فريدة بولسنان. (2015). التصورات الإجتماعية للعنف الزواجي مظاهر سلبية وتطلعات إيجابية: دراسة على عينة من أسر المجتمع الجزائري. *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية* ، 17.

انجرس موريس. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية تدريبات عملية* (المجلد 2). (صحراوي بوزيد، كمال بوشرف ، و سعيد سبعون ، المترجمون) الجزائر، الجزائر: دار القصبة.

إيكه هولتكرانس. (1972). *قاموس مصطلحات الانثروبولوجيا والفولكلور* (المجلد 1). (حسن الشامي، و محمد الجوهري ، المترجمون) مصر، مصر: دار المعارف.

بالخلخ حميد . (2020). التعليم الإلكتروني وأهميته في العملية التعليمية. *مجلة العربية* .

بلبشير فوراية ، و نعون مريم . (2020). التعليم الإلكتروني بجامعة التكوين المتواصل بين المفهوم وآليات التطبيق. *مجلة أبعاد إقتصادية* (المجلد 10، العدد 01).

بوتردين يحي ، و سمية بن عمارة . (2020). دور التعليم الإلكتروني في تعزيز التعليم الجامعي. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات* (المجلد 03، العدد 01).

بوزيد سايح ، و أحمد لعمى. (2013). التعليم الإلكتروني كخيار إستراتيجي لتحقيق كفاءة المورد البشري في ظل إقتصاد المعرفة في الجزائر. *مجلة أداء المؤسسات الجزائرية* (العدد 04).

جمال الدين ابو الفضل. (1956). *لسان العرب لابن المنظور*. لبنان: دار الصادر للطباعة و النشر.

جوهرة حيدر. (2018). أثار الصدمة النفسية لدى المرأة المعنفة المطلقة : دراسة عيادية لـ 04 حالات بولاية بسكرة من خلال إختبار ي الرورشاخ وتفهم الموضوع، أطروحة دكتوراه، جامعة بسكرة. 64.

حايك هيام. (2021). *قراءات في مفهوم محو الأمية الرقمية وتأثيرها على أداء مؤسسات التعليم العالي*. تاريخ الاسترداد 21 11, 2022، من https://blog.naseej.com/%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A1%D8%A7%D8%AA-%D9%81%D9%8A-%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85-%D9%85%D8%AD%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%88%D8%AA%D8%A3%D8%AB%D9%8A%D8%B1%D9%87%D8%A7-%D

حمزة رمضاني. (العدد03 المجلد33, 2022). آليات تفعيل التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي. صفحة مجلة العلوم الانسانية، ام البواقي.

حنان بن علي. (2017). تأثير ظاهرة الطلاق على المجتمع الجزائري بالخصوص : الأم، الأب، والأطفال. *الساورة للدراسات الإنسانية والإجتماعية* ، 339.

حياة خميس ، و شريف درويش. (15 سبتمبر, 2020). أسلوب الإختيار للزواج ومعاييره مجتمع الطارف أنموذجا. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية* ، صفحة 28.

خلفان بن سالم بن خلفان البوسعيدي. (2020). أشكال العنف الممارس ضد المرأة واستراتيجيات الحد منه لدى عينة من النساء. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، العدد السابع والعشرون* ، 5.

خوخة تيغزرت. (2001). مقاومة الرواسب الريفية في الوسط الحضري. *رسالة ماجستار* . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر: جامعة الجزائر 3 ابو القاسم سعد الله.

خيرة جعطي. (2016). *الحماية الجنائية للزوجة من خلال مستجدات القانون*. مجلة البحوث في الحقوق و العلوم السياسية .

رفيق يوسفي. (2016). التعليم الإلكتروني: الواقع والتحديات. *مجلة الآفاق للدراسات الإقتصادية* (المجلد 01، العدد 01).

رقية احمد فرحان، و فاطمة خليفة السيد. (2021). دور إستراتيجيات حل الخلافات الزوجية والصمود النفسي في التنبؤ بالتوافق الزواجي لدى عينة من المتزوجين السعوديين بمحافظة جدة. *مجلة كلية بحوث الأداب* ، 7.

زكي بدوي. (1982). معجم *مصطلحات العلوم الإجتماعية*. مكتبة لبنان، بيروت.

سامية بن عمر، و ربيعة بن خليف. (2016). ظاهرة الطلاق في المجتمع الجزائري: رؤية سوسيولوجية. *العلوم الإجتماعية* ، 165.

سبعون سعيد. (2012). *الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع*. الجزائر: دار القصبة للنشر والتوزيع.

سعود آل رشود بن عبد العزيز. (2020). النزاع الزواجي من واقع سجلات " مراكز الإصلاح الأسري بالرياض". *مركز بيت الخبرة للبحوث والدراسات الإجتماعية الأهلي* ، 19.

سعيد سبعون. (2012). *الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع*. الجزائر، الجزائر : دار القصبة للنشر والتوزيع.

سناء الخولي. (1997). *الأسرة والحياة العائلية*. مصر: دار المعرفة الجامعية.

سهيلة غربي. (2021). الطقوس الإحتفالية في ظل جائحة كورونا احتفال الزواج أنموذجا بمدينة طولقة. مذكرة *ماستر* . بسكرة، الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

سيد محمد جاد الرب. (2010). *إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي،استراتيجيات التطوير ومناهج التحسين*. مصر.

سيدي أحمد وآخرون غريب . (2001). *علم الإجتماع الأسرة*. الإسكندرية : داتر المعرفة الجامعية.

شاكر اسماء . (2021). *أهمية محو الامية الرقمية في العملية التعلمية*. تاريخ الاسترداد 22 11, 2022، من https://e3arabi.com/educational-sciences/%D8%A3%D9%87%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%85%D8%AD%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%81%D9%8A-/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D9%84%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84

شوقي طريف. (1993). *علم النفس الاجتماعي و السياسي و اسسه وتطبيقاته*. القاهرة: دار المعارف.

طارق عبد الرؤوف. (2014). *لتعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي*. مصر: دار المكتبة المصرية.

طايبي رتيبة. (2019). معايير ضمان الجودة في التعليم الالكتروني ودورها في تحقيق فعالية العملية التكوينية. *مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد09، العدد 01* ، جامعة البليدة 02.

ظريفة دوبة. (2017). طقوس الزواج في مدينة وادي ريغ. *شهادة ماستر في الأدب العربي* . الوادي، الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.

عبابو فاطمة. (العدد01 المجلد09, 2022). أساسيات التعليم الالكتروني في ظل التحولات الحالية. صفحة مجلة سلوك، جامعة مستغانم.

عباس ابو شامة. (2005). *العنف الاسري في ظل العولمة*. الرياض: مجلة نايف للعلوم الامنية.

عبد الحكيم بن سالم ، و مجدوب بحوصي. (2018). التعليم الإلكتروني كإستراتيجية لإرساء أسس إقتصاد المعرفة. *مجلة المؤشر للدراسات الإقتصادية* .

عبد الحميد محمد. (2005). *فلسفة التعليم الالكتروني عبر الشبكات، منظومة التعليم الالكتروني عبر الشبكات*. القاهرة: عالم الكتب.

عبد الله قازان. (2017). *العنف الموجه ضد الزوجة في الاسرة الاردنية*. الاردن: مجلة دراسات للعلوم الانسانية و الاجتماعية.

عبد الله معنز السيد. (2009). *العنف في الحياة الجامعي،اسبابه و مظاهره و الحلول المقترحة لعلاجه*. القاهرة: دار العربية للطباعة و النشر.

عبد المجيد ابراهيم مروان. (2000). *اسس البحث العلمي لاعداد ارسائل الجامعية* (المجلد 1). عمان، عمان : مؤسسة الوراق.

فتحي معن مسمار. (2020). جرائم العنف ضد المرأة وآثارها على المجتمع من وجهة نظر العاملين في مراكز حماية الأسرة: دراسة ميدانية على المجتمع الأردني. *المجلة العربي للنشر العلمي* (2663-5798)، 109.

فراس السواح. (1994). *دين الإنسان*. دمشق: منشورات دار علاء الدين للتوزيع والترجمة لنشر.

قانون الأسرة. (2007).

كامل عمران ، عز الدين دياب، و إيفا خرما. (8 فيفري, 2011). الحنة:وظائفها وطقوسها الإجتماعية دراسة أنثروبولوجية في قرية بللوران الساحلية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية* ، صفحة 171.

مادلين غروايتس . (1993). *مناهج العلوم الاجتماعية الكتاب الثاني منطق البحث في العلوم الاجتماعية* (المجلد 1). (عمار سام ، المترجمون) دمشق، سوريا: المركز العربي للتعرب والترجمة والتاليف والنشر.

محمد الجوهري، علياء شكري، سعاد عثمان، نجوى عبد الحميد ، منى الفرنواني، هدى الشناوي، وآخرون. (2004). *الأنثروبولوجيا الإجتماعية قضايا الموضوع والمنهج*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

محمد عبد الحكيم هلال. (2019). خطة مقترحة لمحو الأمية الرقمية لدى الكبار في ضوء الثقافة الرقمية. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، المجلد 11، العدد04، جامعة دمنهور* .

محمد يسرى ابراهيم دعبس. (1996). *الأسرة في التراث الديني والإجتماعي رؤية في أنثروبولوجيا الزواج والأسرة والقرابة* . الإسكندرية: الملتقى المصري للإبداع والتنمية السلسلة.

مصطفى الخشاب. (1958). *علم اجتماع العائلة*. القاهرة: لجنة البيان العربي.

معاند الزوايدة. (2001). انتشار ظاهرة البحوث الجاهزة بين طلاب الجامعة. مكتبة جامعة قطر ، قطر : جامعة قطر .

ممدوح صابر احمد. (2018). *اشكال العنف الاسري ضد المراة*. المجلة الدولية التربوية المتخصصة.

منصور إسماعيل . (2022). *ما هي التربية الرقمية وأهميتها في التعليم*. تاريخ الاسترداد 23 11, 2022، من https://almrj3.com/what-is-digital-education/

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2020). *التعليم عن بعد مفهومه، أدواته وإستراتيجياته، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*.

منظمة الصحة العالمية. (2002). *التقرير العالمي حول العنف والصحة*.

منى يونس بحري، و نازك عبد الحليم قطيشات. (2011). *العنف الأسري*. دار صفاء للنشر والتوزيع+.

.س & ,بوشرف .ك ,صحراوي .ب) .(éd. 2) *منهجية ابحث العلمي في العلوم الانسانية تدريبات عملية* .(2004) .ا ,موريس سبعون, Trads.) الجزائر ,الجزائر :القصبة دار.

ناديا إبراهيم يوسف الحياصات. (2016). أسباب وأشكال العنف ضد الزوجة في المجتمع الأردني "دراسة ميدانية". *دراسات العلوم الإنسانية و الإجتماعية ، 43ملق4*، 1775.

ناصر دادي عدون. (2004). *إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي،*. الجزائر، الجزائر : دار المحمدية العامة.

نعيمة رحماني. (2010).

نعيمة رحماني. (2010). *العنف الزوجي الممارس ضد الراة بتلمسان*. تلمسان: جامعة تلمسان.

هاجر مامي، و صارة درامشية . (2020). إعتماد الجامعة الجزائرية على التعليم الإلكتروني عن بعد كآلية لضمان سيرورة التعليم الجامعي في ظل أزمة كورونا. *مجلة آفاق لعلم الإجتماع* (المجلد 10، العدد 01).

هند بنت فايع الشهراني. (2022). العوامل المؤدية إلى الطلاق المبكر في المجتمع السعودي "دراسة وصفية مطبقة المطلقات السعوديات حديثات الزواج في مدينة الرياض". *العلوم التربوية والدراسات الإنسانية* ، 408.

وسيلة خلدون . (2020). الأمية التكنولوجية من تحديات إزدهار التجارة الإلكترونية. *مجلة النبراس للدراسات القانونية* (المجلد 05، العدد 01).

يوسف بوعلام الله. (2017). طقوس الزواج بين الماضي والحاضر دراسة مقارنة أنثروبولوجية لبلدية الحساسنة. *شهادة ماجيستر في الأنثروبولوجيا* . وهران، الجزائر: جامعة وهران 2.

L'alphabétisation numérique dans l'enseignement supérieur : une nécessité pour la cohabitation avec la nouvelle réalité éducative.

Dre. TEBANI IBTISSAM Université Mohamed BOUDIAF M'SILA.

L'alphabétisation numérique est le processus de formation d'un sujet pour accéder et comprendre le contenu et les formes symboliques par lesquelles se transmettent la connaissance et la culture et pour maîtriser les outils et les codes qui lui permettent de s'exprimer et de communiquer socialement. Cette alphabétisation à la culture numérique vise à apprendre à gérer les logiciels et à développer des compétences ou capacités cognitives relatives à la compréhension et à l'élaboration de l'information, pour la communication et l'interaction sociale numérique. À ces domaines de formation nous devons ajouter le développement des attitudes et des valeurs qui donnent le sens et la signification morale, idéologique et politique aux actions développées avec la technologie (Area, 2008).

C'est pourquoi il est urgent que l'école prenne conscience de la nécessité d'acquérir et de mettre à jour les connaissances des ressources technologiques pour atteindre l'alphabétisation numérique, ce qui permettra non seulement d'éviter la fracture numérique et intergénérationnelle, tant familiale que scolaire et sociale, mais aussi de promouvoir l'inclusion sociale (Travieso et Planella, 2008).

La réalité sociale et éducative a changé en raison de l'émergence et du développement des TIC, du cadre législatif, de l'appui de différents organismes gouvernementaux et de la demande faite aux systèmes éducatifs d'actualisation et d'adaptation aux besoins découlant de l'intégration des TIC dans la vie familiale et scolaire.

C'est dans ce contexte qu'émerge des projets de recherche qui visent à aider les enseignants à maitriser les TIC et à les utiliser dans le milieu éducatif ainsi à découvrir le niveau d'alphabétisation numérique des enseignants et des étudiants, dans le but d'analyser ce phénomène d'un point de vue systémique et multidisciplinaire. Cette étude s'appuie sur une approche mixte, à l'aide d'une méthodologie qualitative et quantitative. La première phase consiste ainsi en une approche quantitative avec la participation d'enseignants et des étudiants issus de plusieurs écoles, parmi lesquelles quelques uns utilisent les TIC et d'autres ne les utilisent pas. Le recueil de données a été réalisé par le biais de questionnaires et l'analyse des données. La deuxième phase du projet, dans laquelle nous sommes engagés, est de nature qualitative et implique la participation des enseignants, des coordonnateurs TIC et des étudiants auprès desquels des données ont été récoltées grâce à des entretiens semi-structurés.

Le progrès des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) s'est accompagné d'un développement technique qui a transformé le monde des communications. Il a ainsi donné l'opportunité d'interagir avec tous les enseignants de n'importe quelle partie du monde et de changer les dynamiques et les interactions relationnelles familiales, scolaires et sociales. Ce développement technologique a pour but de contribuer à la construction de la Société de la Connaissance, afin de développer les compétences numériques qui permettent aux enseignants de gérer le grand nombre d'informations qui naviguent par de nouveaux canaux de communication.

Pourtant, l'enseignant doit apprendre à discriminer, comprendre, sélectionner et organiser ces informations pour maitriser ces compétences informationnelles et les transformer en connaissances transférables à différents contextes et situations quotidiennes. Il s'agit d'un apprentissage qui implique pour les systèmes éducatifs deux grands défis : 1) la construction d'une école ouverte à la diversité, y compris au développement de compétences numériques, ainsi qu'au respect et à l'acceptation des différences et des caractéristiques individuelles des citoyens et 2) la formation de personnes autonomes, capables de prendre des décisions personnelles et de participer activement à la vie professionnelle et sociale (Pérez, 2012).

Invités à mettre en œuvre les moyens nécessaires, les enseignants, décideurs et responsables du monde de l'éducation sont à la recherche d'informations et d'expériences qui leur permettent de prendre les meilleures décisions d'équipement, de formation du personnel, et de développement des ressources pédagogiques. Aussi l'intégration des TIC dans le milieu éducatif soulève-t-elle une importante demande d'études d'usages pouvant démontrer l'intérêt et l'impact de ces nouvelles technologies sur les processus éducatifs. On l'aura compris, la question posée est de savoir non pas pourquoi intégrer ces technologies dans l'éducation mais comment les mettre au service d'un véritable projet pédagogique. Les discours ne manquent pas, qui attribuent aux TIC des pouvoirs révolutionnaires, marquant l'avènement d'une « nouvelle pédagogie aux méthodes plus actives et plus ouvertes », avec individualisation de l'enseignement, autonomie de l'apprenant, travail collaboratif, créativité, sans parler de la maîtrise opérationnelle de ces nouvelles technologies considérées comme indispensables pour s'intégrer dans le monde du travail et la société contemporaine. Mais force est de constater que l'on observe un décalage entre un discours officiel et une réalité de terrain, des usages concrets nettement plus hétérogènes et plus limités, voire néfastes. Pour exemple, une étude américaine de Mistler-Jackson16 révèle que 80% du temps d'utilisation d'Internet dans les écoles est consacré uniquement à surfer d'un site à l'autre.

On insiste ici sur la pression exercée sur les principaux acteurs de l'acte éducatif, les enseignants, pour trouver des solutions face au défi de l'application du numérique dans les apprentissages scolaires. On dit

bien défi parceque un bon nombre des enseignants ne maitrise pas l'outil informatique à 100 pour cent. Donc la formation des enseignants à l'utilisation et à l'intégration du numérique dans la salle de classe est devenu une nécessité pour la cohabitation avec la nouvelle réalié éducative du monde d'aujourd'hui.

Aujourd'hui, grâce aux nouvelles technologies, la communication peut surmonter les obstacles qui émergent de l'activité professionnelle des familles. C'est ainsi que face aux limitations d'horaires et d'espaces présentées par l'école, les nouvelles technologies permettent non seulement l'accès aux informations, mais aussi à la communication et à la participation virtuelle, 24 heures sur 24.

Une bonne implantation des TIC et de l'alphabétisation numérique, permettrait que celles-ci fassent partie de la dynamique quotidienne de l'école et interviennent dans les interactions et les activités qui se développent grâce aux forums du site Web de l'école, aux activités interactives, à la communication avec le tuteur par courriel ou par vidéo conférence, à la communication avec le reste des familles de l'école, au suivi du développement de l'enfant, aux blogs avec des ressources didactiques, etc. Ce panorama de possibilités mises à disposition peut inciter à la participation.

Actuellement, les TIC sont des éléments essentiels à la protection sociale et à la qualité de l'éducation. Ainsi, les familles, de même que le reste de la communauté scolaire, ne peuvent pas rester à l'écart des processus d'innovation et de transformation qui émergent de l'utilisation de ces nouvelles formes de socialisation et d'apprentissage virtuelles parceque la communication et les processus de participation scolaire seront,sans doute, de plus en plus médiatisés par l'utilisation pertinente et intelligente des TIC et des réseaux sociaux.

Références bibliographiques :

Bourdeau, Marc. 2003. « Quelques réflexions sur l'impact des TICE. » Conférence prononcée lors de l'installation de la mission TICE de l'Université de Bretagne Sud, le 6 février 2003. http://www.mgi.polymtl.ca/marc.bourdeau/TICE/TICE-Reflexions.pdf. Dernière consultation le 25/03/05.

Chouinard, R. & T. Karsenti. 2003. « Les TIC à l'école, un instrument de motivation ? » Conférence d'ouverture donnée dans le cadre du colloque annuel de l'Association Québécoise des Utilisateurs de l'Ordinateur au Primaire-Secondaire (AQUOPS), Québec.

Cuban, L. 1997. « Salle de classe contre ordinateur : vainqueur la salle de classe ». *Recherche et Formation, n° 26* : 11-29.
DOI : 10.3406/refor.1997.1447

Duquette, L., O. Gagnon, J. Hamers, D. Huot, M. Laurier, F.-H. Lemonnier, M.A. Lyman-Hager, S. Parks & D. Rénier. 2001. « L'impact de l'utilisation de l'ordinateur et des nouvelles technologies dans l'apprentissage des langues ». *Cahiers scientifiques de l'Acfas, n° 98*.

Encyclopédie de l'Agora. Consultée sur Internet. http://www.usherbrooke.ca/performa/tic/definition/conclusion.htm. A changé d'adresse. Demande d'adresse au webmestre le 25/03/05.

Karsenti, T. & F. Larose (Dir). 2001. *Les TIC… au cœur des pédagogies universitaires.* Québec : Presses de l'Université du Québec.
DOI : 10.2307/j.ctv18ph1rg

Karsenti, T. 1998. *Étude de l'interaction entre les pratiques pédagogiques d'enseignants du primaire et la motivation de leurs élèves*. Thèse de doctorat présentée à l'Université du Québec à Montréal.

Karsenti, T. 1999. « Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants : le cas d'un cours médiatisé sur le Web ». *Cahiers de la recherche en éducation, 4 (3)* : 455-484.
DOI : 10.7202/1017306ar

Laferrière, T. 1997. *Rechercher l'équilibre au sein des environnements d'apprentissage intégrant les technologies de l'information : préparer les futurs choix*. CMEC, septembre 1997.

Marchand, L. 2001. « L'apprentissage en ligne au Canada : frein ou innovation pédagogique ? ». *Revue des sciences de l'éducation, vol. XXVII, n° 2* : 503-520.
DOI : 10.7202/009939ar

Viens, J. & C. Amélineau. 1997. « Une expérience d'auto-apprentissage collaboratif avec le logiciel Modélisa ». *Cahiers de la recherche en éducation, 4 (3)* : 339-371.



مهارات التعليم الرقمي لدى الاستاذ الجامعي في ظل الاصلاحات الجامعية الحديثة.

The digital education skills of the university teacher in light of the modern university reforms.

ط د/زغلاش لیندة _ جامعة المسيلة
ط د/نور الدين عيواز _ جامعة الوادي

الملخص

يعد نظام رقمنة التعليم ضرورة حتمية في ظل التسارع التكنولوجي المعاصر، حيث يعد استراتيجية بديلة عن التعليم التقليدي يضمن استمرارية وتحقيق جودة التعليم، ويمثل أعضاء الهيئة التدريسية دورا رياديا فيه، ماجعل الجامعة الجزائرية تخضع الى إصلاحات وفق برامج حديثة تسعى من خلالها تطوير المهارات الرقمية للهيئة التدريسية وهوما تصبو اليه هذه الدراسة الى عرض موجز للجهود المبذولة والامكانيات المسخرة من طرف الدولة الجزائرية وما تمثله هذه الفئة من مكانة واسهام في رقمنة وتجويد التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: الأستاذ الجامعي؛ التعليم العالي؛ الرقمنة؛ التعليم الرقمي؛ الإصلاح.

Abstract

The education digitization system is an inevitable necessity in light of the contemporary technological acceleration, as it is an alternative strategy to traditional education that guarantees the continuity and achievement of quality education, and the faculty members play a leading role in it, which made the Algerian university undergo reforms according to modern programs that seek to develop the digital skills of the teaching staff. What this study aspires to is a brief presentation of the effo rts made and the capabilities harnessed by the Algerian state, and what this category represents in terms of status and contribution to the digitization and improvement of higher education.

Keywords : university teacher ; Higher Education; digitization; digital education; fix.

مقدمة

يعتبر التعليم العالي ركنا أساسيا لتقدم أي دولة انطلاقا من كون الجامعة منبرا للعلم والحضارة، ومن أجل الارتقاء بالجامعة وتحقيق أهدافها عليها اتباع التطورات الحديثة في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال باعتبارها الركيزة الأساسية في بناء الفرد معرفيا وثقافيا.

ونظرا ما اقترن بالسياسات والبرامج الحديثة بنظام الجودة (ونظام LMD) شجع هذا الأمر العديد من الدول تبني نمط تعليمي حديث قائم على نظام الرقمنة، ومن بينهم الدولة الجزائرية التّي تبنت هذا النوع من التعليم ضمن الإصلاحات الحديثة في الحقل التعليمي للجامعة.

وقد ارتبط الإصلاح بكل من أساليب واستراتيجيات إدارة وتسيير المواد البشرية من جهة ومن جهة أخرى بالابتكار لما لهم من تأثير عميق على البيئة الأكاديمية وما قد ينتج من تطور وتحسين في إدارة الخدمة التّي تقدمها مؤسسة التعليم العالي لمخرجاتها.

ويمكن القول أنّ العنصر البشري يمثل أهم العناصر للقيام بأي عمل لأنّه لابد من وجوده مهما كانت درجة التكنولوجيا المستخدمة في هذا العمل، وهو المناط به تنفيذ المهام لتحقيق الأهداف المرجوة، ولهذا لابد من تبيان المؤهلات العلمية التّي يجب أن يكون عليها الأستاذ في الجامعة، كذلك الوضوح في المهام الذّي يجب أن يقوموا بها من خلال عملهم في المؤسسات الجامعية، فإنّ مؤهلات وقدرات الأساتذة في مجال تكنولوجيات والتقنيات العلمية الحديثة هي ليست نفس المؤهلات والقدرات التّي يمتلكها الأساتذة في التعليم التقليدي.

1-تحديد مفاهيم الدراسة

1-1-الأستاذ الجامعي:

يعرف البعض الأستاذ الجامعي على أنّه: كلّ من يمارس العمل الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي سواء كان العمل تدريسيا أو بحثيا.

وهناك من عرفه بأنّه: من يقوم بمهمة التدريس والبحث العلمي داخل الجامعة، ويسهر على خدمة المجتمع من خلال أبحاثه وتعليم أفراده. (بوطبه مراد، 2021، ص34)

1-2-مؤسسة التعليم العالي:

هي مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، تنشأ بمرسوم تنفيذي بناءا على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي وتوضح وصايته، كما يحدد هذا المرسوم مقرها، عدد الكليات، المعاهد التّي تتكون منها واختصاصها، وتتولى مؤسسة التعليم مهمة التكوين العالي، البحث العلمي، التطوير التكنولوجي، إضافة إلى خدمة المجتمع والمساهمة في التنمية، كما تمنح مؤسسة التعليم العالي للمسجلين فيها. (فاطمة غالم وعبد الفتاح أبي مولود، 2018، ص357)

التعليم العالي أو التعليم الجامعي، هو المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم التّي يتلقاها الفرد أثناء مسيرته التعليمية، ويأتي بعد مرحلة التعليم الثانوي، ويهدف إلى إكساب الفرد معارف ومهارات وقدرات تخدمه وتخدم المجتمع ككل.

كما يعرف التعليم العالي أيضا بأنّه ذلك التعلم الذّي ينتظم داخل كليات (معاهد جامعية) وتختلف مدة الدراسة فيها حسب الشهادة التّي يتطلع إليها المتعلم. (Pierre Doran,1999, p19)

1-3-تعريف الرقمنة:

الرقمنة هي عملية نقل أو تحويل البيانات إلى شكل رقمي للمعالجة بواسطة الحاسب الآلي، وفي نظم المعلومات عادة ما يشار إلى الرقمنة على أنها تحويل النّص المطبوع أو الصور (الصور الفوتوغرافية والإيضاحية والخرائط) إلى إشارات ثنائية باستخدام وسيلة للمسح الضوئي لإمكان عرض النتيجة على الحاسب الآلي، وفي الاتصالات عن بعد يقصد بالرقمنة تحويل الإشارات التناظرية المستمرة إلى إشارات رقمية نابضة، وفي علم المكتبات والمعلومات يقصد بالرقمنة عملية إنشاء نصوص رقمية من الوثائق التناظرية. (شلغوم سمير، 2020، ص150)

1-4-التعليم الرقمي:

لم يتم الاتفاق على تسمية موحدة للتعليم عن بعد فله عدة تسميات منها التعليم عن بعد ،التعليم المفتوح ، والتعليم الالكتروني ،التعليم الافتراضي ...الخ، كما أنه لم يتم الاجماع على تعريف موحد لعملية التعلم باستخدام تقنية الانترنت، فله تعاريف كثيرة منها أنه" طريقة للتعليم باستعمال آليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكاته

ووسائطه المتعددة من صوت وصورة وآليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كنت عن بعد او في القاعة الدراسية عن طريق استعمال تقنية الانترنت في إيصال المعلومة بجميع أنواعها بأقصر وقت وأقل جهد".(العشرج،2017،ص21)

عرف التعليم الرقمي على أنّه «ذلك التعليم الذّي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها».

وقد عرفت الرقمنة في العملية التعليمية على أنّها كلّ ما يستخدم في عملية التعليم والتعلم من تقنيات المعلومات والاتصالات، والتّي تستخدم بهدف تخزين، معالجة، استرجاع ونقل المعلومات من مكان إلى آخر، فهي تعمل على تطويره وتجويده بجميع الوسائل الحديثة كالحاسب الآلي، وبرمجياته، شبكة الإنترانت، الكتب الإلكترونية، قواعد البيانات، الموسوعات، الدوريات، المواقع التعليمية والبريد الإلكتروني، البريد الصوتي، التخاطب الصوتي، المؤتمرات المرئية، الفصول الدراسية الافتراضية، التعليم الإلكتروني والمكتبات الرقمية، التلفزيون التفاعلي، التعليم عن بعد، الفيديو التفاعلي، الوسائط المتعددة، الأقراص المضغوطة، البث التلفزيوني الفضائي. (شلغوم سمير، 2020، ص150)

كما ورد تعريف عن المنظمة العربيّة للتنمية الإدارية التعليم الرقمي على أنّه "تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته في عملية نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم مثل الحواسيب والشبكات والوسائط مثل الصوت والصورة والمكتبات الإلكترونية وغيرها، وقد يكون هذا الاستخدام بسيطا كاستخدام هذه الوسائل الإلكترونية في عرض ومناقشة المعلومات داخل القاعات، وقد يتعداه إلى ما يسمى بالفصول الافتراضية التّي تتم فها العملية التعليمية من خلال تقنيات الشبكات والفيديوهات وغيرها. (ليلى إيديو، 2019، ص34)

وكل ما ذكر عن الرقمنة نستخلص أنها عملية تحويل البيانات الى شكل رقمي وتتم معالجتها بواسطة الحاسوب المرتبط بالماسح الذي يحفظ المعلومات سواء كانت صورة أو صوت أو نص مطبوع.

2-أهداف رقمنة التعليم في بيئة التعليم الجامعية:

تمثل الرقمنة أو الاتصال الرقمي «المهارة الأساسية لمعظم الأعمال التّي يجب أن يكتسبها الفرد في إطار المفاهيم والإنتاج والتوصيل والاستقبال لوسائل الاتصال في وظائفهم» (محمد عبد الحميد،2007، ص25)، وهذا المفهوم يوحي إلى أنّ تقدم الجامعة وتطورها مرتبط بمدى اهتمامها بنظم تكنولوجيا المعلومات، الأمر الذّي ينعكس على منظومة العمل الجامعية والأهداف التّي تسعى إلى تحقيقها والمتمثلة فيما يلي: (واعمر فازية، 2021، ص112)

- تحسين جودة المقررات والبرامج التعليمية.
- تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية.
- نشر التعليم الجيد وعالمية التعليم مع توفير الوقت وتسريع عملية التعليم.

3-أنواع استراتيجيات التعليم العالي:

يرتكز التعليم العالي على مجموعة من الاستراتيجيات التّي تميزه عن التعليم التقليدي وهي كالتالي:

- **التفاعلية:** تتيح هذه التكنولوجيا الاتصال المباشر بصفة دورية ومنتظمة، وتوفر المعلمات بمختلف أشكالها، وإتاحتها للتداول المباشر باستخدام الصورة والصوت في ذات الوقت مما ينتج التواصل ويؤكد التفاعل المستمر أثناء مراحل التعليم عن بعد، فالتفاعلية توفر بيئة اتصال بين المتعلم والمادة التعليمية.

- **التنوع:** تتيح المستحدثات التكنولوجية خيارات عديدة في طريق توصيل المادة الدراسية وتوفر للمتعلم أيضا العديد من المثيرات التّي تخاطب حواسه المختلفة.
- **التعليم التعاوني:** تستخدم هذه الاستراتيجية لتبادل المعلومات بين الطلاب من خلال المواقع الإلكترونية.
- **التعليم الذاتي والتعليم الفردي:** لزيادة تنمية وإتقان مفاهيم ومهارات التعليم والتعلم الإلكتروني وهو تعلم يقوم به المتعلم وفق قدراته واستعداداته، وبسرعته الذاتية لتحقيق أهدافه دون تدخل مباشر من المعلم.
- **الكونية:** تتيح تكنولوجيا الاتصال الدائم بالعلم من خلال شبكة المعلومات الدولية وهذا ما يسهل سرعة الاطلاع واستقطاب المعلومات الجديدة المتاحة، فالبيئة التعليمية لا تتوقف على الجغرافية الجامعية فهي تمتد لتكون شاملة عن طريق تزويد عناصر العملية التعليمية بالمعلومات من مختلف ثقافات العالم. (واعمر فازية، 2021، ص113)

4-مهارات التعلم الرقمي التّي يجب أن تتوفر لدى الأستاذ:

إنّ التجسيد الفعلي للرقمنة في قطاع التعليم العالي لا يتحقق إلا بوجود هيئة تدريس تتمتع بالكفاءة اللازمة في البيداغوجيا وفي استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في المجال التعليمي، خاضعة لتكوين اللازم كأحد متطلبات تحقيق الرقمنة في التعليم الجامعي، ومن مهارات التعلم الرقمي التّي يجب أن تتوفر لدى الأستاذ نذكر منها: (محمد جرايدة،2021، ص300)

- يستطيع استخدام محركات البحث والتصفح المواقع الإلكترونية.
- أن يلم بطرق الاتصال المختلفة بشبكة الإنترانت.
- يجيد البحث في الفهارس الإلكترونية للمكتبات عبر مواقع المؤسسات التعليمية.
- يحول مستوى المواد التعليمية إلى دروس الكترونية مبسطة وجذابة.
- يستطيع أن يتعامل مع برامج تحرير الرسوم والصور الرقمية كبرنامج الفوتوشوب بمهارة.
- يتابع مؤتمرات وصوتيات مختلفة مسجلة بالفيديو عبر شبكة الإنترانت.
- يسجل في المدونات التعليمية والتخصصية عبر شبكة الإنترنت للمشاركة والاستفادة من التطبيقات المتجددة في طرق التعليم.
- التعامل مع الوسائط المختلفة.
- توظيف البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة وتعليمهم.
- الإلمام بأساليب التدريس باستخدام تقنيات التعليم الحديثة. (سعيد بن حمد الربيعي،2008، ص552)
- الإلمام التام بإدارة الوقت والاستفادة منه وعدم تضييعه في الأمور الروتينية والفنية.

من خلال هذه النقاط التّي تم عرضها يمكن القول أنّ تكوين الأستاذ الجامعي هو حجر الزاوية في تحقيق مشروع الرقمنة وبلوغ أهدافه في قطاع التعليم العالي، فمهما كان حجم الإمكانيات المرصودة من أموال أو وسائل إذا لم يوجد الأستاذ المكون، لا تتحقق الرقمنة، فإن وجدت بعض المظاهر فتبقى مجرد مؤشرات شكلية مظهرية ذات تأثير محدود جدا.

5-مساهمة التعليم الرقمي في تحسين التعليم الجامعي:

يساهم التعليم الرقمي في تحقيق أهداف معرفية وتعليمية لتحسين التعليم العالي، بحيث يقوم على: (إبراهيم عمر يحياوي، 2017، ص136)

- تنمية التفكير الإعلامي وتحسين قدرة المتعلمين على حل المشكلات المعقدة.
- زيادة وعيهم بالانتماء إلى هذا العالم المترامي الأطراف ذي الحواجز المكانية.
- يمنح التعليم الرقمي المتعلم متعة أثناء تلقيه المعارف والمعلومات وأكثر إثارة وتشويق وذلك من خلال عرضها بالاستعانة بالأشكال والصور والأشرطة السمعية البصرية على نحو يبسط المعلومات ويجعلها أكثر يسرا للفهم والإفادة.
- يحقق التعليم الرقمي أعلى درجة من الكفاءة عبر الطرائق المتبعة والاستراتيجيات المنتهجة لتحسين العملية التعليمية.
- يشجع التعليم الإلكتروني على تنمية المهارات والتدريب على التعلم الذاتي.
- يحول المقرر التعليمي والمواد التعليمية الجافة في تدريسها أكثر جاذبية عند المتعلمين بشد انتباههم بالوسائل الإيضاحية المتاحة.
- يقدم التعليم الإلكتروني للأساتذة والطلاب مواد تعليمية موسعة الروافد نظرا لارتباطه بالشبكة العنكبوتية التّي تعرض معلومات متنوعة المشارب وآخر البيانات وآخر الإحصائيات.
- يمكن للمتعلم الرجوع للدرس مرات عدة لفهمه واستدراك ما فاته، وفق الوقت المناسب له.
- يتحكم المتعلمين في عملية التعلم، مع استلامهم تغذية راجعة فورية للتأكد من كفاءة ممارسة عمليات التعلم.
- يساعد المتعلم على تذليل الصعوبات في تعلم المادة بمراعاته الفروق الفردية والمهارات الذاتية.
- يرتكز التعليم الرقمي على المقومات العملية التعليمية، المعلم والمتعلم والمادة العلمية، مع قابلية تطويره بحسب معطيات التكنولوجيا.

6-اصلاح القطاع التعليم العالي في مجال الرقمنة:

وقد تم وضع هذه الرقمنة في قطاع التعليم العالي ضمن إطار قانوني معين خلال القانون التوجيهي للبحث العلمي سنة 1999 والقانون التوجيهي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي لسنة 2015.

وقد ارتبط الإصلاح بكل من أساليب واستراتيجيات وتسيير الموارد البشرية من جهة ومن جهة أخرى بالابتكار لما لهم من تأثير عميق على البيئة الأكاديمية وما قد ينتج من تطور وتحسين في إدارة الخدمة التّي تقدمها مؤسسة التعليم العالي لمخرجاتها، والذي يمكن رصد هذا الاصلاح وفق المراحل التالية:

6-1-المرحلة الأولى من الإصلاح:

تعد عمية الإصلاح لمنظومة التعليم العالي في الجزائر في مجال الرقمنة منذ انطلاقها فعليا في سنة 2004 ضرورة فرضتها التحولات العالمية من جهة، ومن جهة أخرى ضرورة لا غنى عنها في ظل مواكبة التغير الذّي تعرفه البيئة الأكاديمية العالمية، ذلك أنّ الإصلاح يهدف بالدرجة الأولى إلى تحسين وتطوير أداء مؤسسات التعليم العالي والوصول بها إلى متطلبات معايير جودة التعليم والاستجابة لمتطلبات سوق العمل التنافسية معا، وهذا يعد تحديا

حقيقيا يواجهه أصحاب القرار مما يستدعي منهم بذل مجهود كبير لإدارة الإصلاح والتحكم فيه من أجل الوصول إلى تحقيق معنى جودة التعليم العالي.

فالإصلاح أو التغيير في البيئة الأكاديمية تحركه ثلاثة محركات رئيسية تثير وتحفز إحداث التغير في مؤسسات التعليم العالي، وهذه المحركات تتمثل في: التكنولوجيا، أنظمة الحكم في المؤسسات وأخيرا العولمة.

وفي هذا السياق باشرت الوزارة الوصية عن قطاع التعليم العالي في الجزائر في اتخاذ مجموعة من الإجراءات لتحقيق أهداف الإصلاح سواء على المستوى المادي والهيكلي أو القانوني والتشريعي، وتركز في سياستها على تنمية الموارد البشرية خاصة أعضاء فرق التدريس والتكوين اللذين يجب الاهتمام بتطوير مهاراتهم وذلك يعود لعوامل التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعلم والتعليم والتي قد أثرت بشكل جذري على نظام التعليم وأساليبه مما يتطلب مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والتعلم التعاوني والتعلم عن بعد، إضافة لزيادة الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء الهيئات التدريسية بغية تحسين فعالية المخرجات التعليمية. (فاطمة غالم وعبد الفتاح أبي مولود، 2018، ص353-356)

6-2-المرحلة الثانية من الإصلاح:

نظرا للدور الكبير الذّي تلعبه الرقمنة في تطوير العملية التعليمية وجودة مخرجاتها بما ينعكس على التنمية المستدامة، عملت الدولة الجزائرية من خلال وزارة التعليم العالي على تبني استراتيجية رقمنة القطاع تنفيذا **(الاستراتيجية الجزائر الإلكترونية 2013)** والتّي تعتبر خطوة هامة للوصول إلى الحكومة الإلكترونية في جميع القطاعات.

تضمنت الاستراتيجية المذكورة عدة أهداف لتحقيق الحكومة الإلكترونية في الجزائر أهمها:

- عصرنة الإدارة بإدخال تكنولوجيا الإعلام والاتصال وتقريبها من المواطن.
- إنجاز منشآت الاتصالات ذات التدفق السريع مؤمنة وذات نوعية عالية.
- وضع برنامج يمنح الأولوية للتكوين العالي والتكوين المهني في مجال تكنولوجيا الإعلام.
- التحسيس بأهمية تكنولوجيا الإعلام والاتصال ودورها في تحسين معيشة المواطن وفي التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- الاستفادة من التجارب الدولية في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال.
- وضع تنظيم مؤسساتي منسجم حول ثلاثة مستويات: التوجيه، المتابعة، التنسيق.

كما تضمنت الاستراتيجية المذكورة عدة محاور لها علاقة بالرقمنة أهمها:

- تسريع استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال في الإدارة العمومية.
- تطوير الآليات والإجراءات الكفيلة بتمكين المواطنين من الاستفادة من تجهيزات وشبكات تكنولوجيا الإعلام والاتصال.
- تطوير الكفاءات البشرية.

يلاحظ على هذه الاستراتيجية أنها وضعت أسس ومتطلبات تحقيق الرقمنة في جميع القطاعات بما فيها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي والتّي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال في العملية التعليمية.
- تحسيس الأسرة الجامعية بأهمية تكنولوجيا الإعلام والاتصال في تحسين وتجويد العملية التعليمية والبحث العلمي والمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- توفير التجهيزات وشبكات تكنولوجيا الإعلام والاتصال باعتبارها من البنى التحتية الضرورية لتجسيد الرقمنة.
- تطوير الكفاءات البشرية ويشمل تعليم الإعلام الآلي وتكنولوجيا الإعلام والاتصال كشعبة مستقلة وتعليمها للطلبة في جميع الشعب، وتكوين المورد البشري التابع لقطاع التعليم العالي في المجال المذكور.
- الاستفادة من تجارب الدول الأخرى في مجال الرقمنة، ويكون ذلك بتبادل الخبرات والبعثات العلمية والتكوينية. (بوطبه مراد، 2021، ص42-43)

كل هذه الأمور دفعت المهتمين بموضوع الإصلاح وتطبيقات فلسفة جودة التعليم العالي إلى فتح فضاءات نقاش حول موضوع تكوين الأستاذ أو تأهيله كمهندس وصمم للعملية التعليمية في العديد من المؤتمرات والبحوث المنشورة والتي كانت دوما توصي أشغالها بضرورة الاهتمام بتطوير المسار المهني للأستاذ الجامعي، وقد كللت هذه الجهود بأن أصدرت وزارة التعليم العالي قرارا رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016 والذي يحدد كيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأساتذة الباحثين حديثي التوظيف بهدف تمكينهم من اكتساب معارف ومهارات في فن التدريس الجامعي خلال فترة التربص، كما أنشأت لجنة وطنية للإشراف ومتابعة برنامج المرافقة البيداغوجية بموجب القرار رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016 . (وزارة التعليم العالي، 2017، ص 03)

وأطلقت الوزارة في نفس السنة الأرضية الرقمية لليقظة البيداغوجية بناءا على القرار السابق حيث تم تسجيل 1719 أستاذ مسجلا، وتهدف الأرضية إلى توفير كافة الوثائق والنصوص والدروس المتعلقة بالتكوين، حيث تم إدراج 124 وثيقة في مختلف مجالات التكوين والنصوص القانونية الضرورية إضافة إلى 14 من الفيديوهات نشطها أساتذة، كما تم تنشيط هذه الأرضية بالمنتديات في مواضيع مختلفة وغرف دردشة لتبادل الآراء والخبرات وتقاسم الانشغالات. (وزارة التعليم العالي، 2017، ص07)

وقد احتوى مضمون القرار الوزاري محاور أساسية لتحصيل المعارف التّي تعتبر مفاتيح لممارسة وظيفة التعليم العالي وهي: (فاطمة غالم وعبد الفتاح أبي مولود، 2018، ص357)

- تدريس مبادئ التشريع الجامعي.
- علم النفس التربوي.
- كيفيات تقييم الطلبة.
- مدخل للتعليمية والبيداغوجيا.
- كيفيات تصميم الدروس وإعدادها والاتصال البيداغوجي.
- التعليم عن بعد.
- استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في التدريس و قد خصصت 130 ساعة لتنفيذ البرنامج.

"كما حددت الاستراتيجية خمس (05) مؤشرات تمكن من قياس التقدم المحرز في تشييد مجتمع المعلومات وتقييم وضعية قطاع تكنولوجيات الاعلام والاتصال. تتمثل هذه المؤشرات فيما يلي: مؤشر الجدري الرقمية، مؤشر النفاد الرقمي، مؤشر التحضير الالكتروني، مؤشر نشر تكنولوجيات الاعلام والاتصال، مؤشر التحضير فيما يتعلق بالحكومة الالكترونية.

اما من حيث المحتوى، حددت الاستراتيجية ثلاثة عشر(13) محورا رئيسيا وتم تحديد هدف رئيسي وأهداف خاصة لكل محور. تتضمن الأهداف الخاصة عددا من العمليات، من بينها محوران تتضمن تطوير الكفاءات البشرية وتدعيم البحث-التطوير والابتكار في مجال تكنولوجيات الاعلام والاتصال." (محمد أحميداتو،2020، ص228).

المتأمل في البرنامج المذكور يلاحظ أنّه يتضمن من الناحية النظرية المعارف الأساسية التّي تمكن الأستاذ الموظف حديثا من ممارسة مهامه بشكل صحيح بما يدمجه في محيطه بشكل سريع، فدراسة مبادئ التشريع الجامعي تمكنه من معرفة مهامه وحقوقه وواجباته، ودراسة البيداغوجيا والتعليمية وكيفيات تصميم الدروس وإعدادها والاتصال البيداغوجي وكيفيات تقييم الطلبة تمكنه من الإلمام بالجانب البيداغوجي والتعليمي بما يضمن جودة التعليم الذّي يقدمه.

أما دراسة التعليم عن بعد واستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التدريس، فهي تساهم في اكتساب الأستاذ مهارات التعامل مع الرقمنة كأحد معايير جودة التعليم.

غير أنّ الواقع شهد محدودية هذا النوع من التكوين للنقائص التالية:

رغم أهمية هذا التكوين غير أنّه لم يترصد له الكثير من الجامعات الإمكانيات اللازمة لبلوغ أهدافه، فتميز في الغالب بالطابع الشكلي لا غير.

لا تدرج نتائج هذا التكوين ضمن معايير ترسيم الأساتذة الجدد وهذا ما لا يبعث على إعطاء الجدية اللازمة من هؤلاء لهذا التكوين، علما أنّه يشمل هذا التكوين الأساتذة الموظفين فقط بعد 2016، فهي تقصي الأساتذة الذين وظفوا من قبل هذه السنة.

وبالنسبة لدورات تحسين المستوى وتجديد المعلومات رغم اعتراف القانون الأساسي للأستاذ الباحث به كواجب على الإدارة والأستاذ، إلا أنّ الواقع يشهد عدم الاهتمام به إلا نادرا، فلا ترصد له الإمكانيات المالية اللازمة ولا يسجل حتى في مخططات تسيير الموارد البشرية، وما ينظم من قِبل بعض الجامعات يتم بناءا على المجهودات الفردية لمسؤولي الجامعات ولا يخضع لمتابعة الوصاية.

أما التربصات قصيرة المدى بالخارج، رغم الأموال الضخمة التّي ترصد لها والإجراءات التّي تخضع لها في منحها وتقييمها، إلا أنّها لا تحقق الآثار المرجوة منها، ففي أغلب الأحيان تستغل للبحث عن المراجع لإنجاز الأبحاث الجامعية في إطار الدكتوراه أو التأهيل الجامعي أو الترقية إلى رتبة أستاذ وغيرها من الأغراض.

ولهذا نجد أنّ هذا النمط من التكوين تأثيره محدود نتيجة للنقائص التّي ذكرناها، وأن النتائج الإيجابية المحققة كانت في مجال البحث العلمي أكثر منها في المجال التعليمي والبيداغوجي. (بوطبه مراد،2021، ص50-52)

6-3-المرحلة الثالثة من الإصلاح:

مساعي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لاعتماد التدريس عن بعد في ظل جائحة كورونا:

الدراسة عن بعد هي تحدي لاجتياح فيروس كورونا للحواجز الجغرافية، فهي نمط جديد من خلاله يتم التحول من الدراسة عبر التلقين إلى أسلوب التفاعل بين الوسيلة الإلكترونية المعتمدة ومستعمليها من طلبة وأساتذة.

ومنه، فقد شهدت منظومة التعليم في الجزائر بصفة عامة وقطاع التعليم العالي والبحث العلمي بوجه خاص تحسن في تكنولوجيا الحديثة والتحول الرقمي التّي مست بشكل مباشر مجال التعليم وتصوراته وطرائقه وآلياته، ومن ثم أصبح ضرورة حتمية لتبني استراتيجيات ومنصات تعليمية حديثة بتفاعل جميع الأطراف البيداغوجية وتجهيز الوسائل الرقمية الحديثة من الإنترانت وأجهزة ومنصات.

"هذا بالإضافة إلى بوابة الموارد التعليمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تقدم دروس على الخط عبر المنصات المخصصة، كما أتيحت فرصة التواصل بين الأستاذ وطلبته بشتى أشكال الاتصال المتاحة حتى يتسنى للطلبة استيعاب الدروس وإجراء التطبيقات الملازمة لها، وحتى يتمكن الطلبة المقبلون على المتخرج من إنجاز بحوثهم بمرافقة إشراف الأساتذة المؤطرين لهم.

وفي الإطار نفسه فتحت المديرية البرمجة روابط للتسجيل في النظام الوطني للتوثيق عن بعد SNDL حتى يتسنى للأساتذة الباحثين ولطلبة الدكتوراه والماستر للاستفادة من التحميل المجاني للكتب والمجلات العلمية والأطروحات الجامعية والاطلاع على الوثائق والولوج إلى المكتبات الرقمية والتّي قدمت خدمات مجانية لروادها من خلال خاصية التحميل المباشر".(هدى عماري،2020، ص13)

كما خصصت الجامعة الجزائرية أرضية مودل العالمية لتحميل الدروس عليها حتى تتيح للأستاذ الجامعي بإرسال مطبوعاته البيداغوجية المتضمنة دروس السداسي وتوفيرها للطلبة عبر أرضيات إلكترونية، وأجريت بالمقابل عدة دورات تكوينية لصالح ممثلين من أعضاء هيئة التدريس من أقسام الكليات والمعاهد، وتهدف التدابير النظامية للمنصة بالدرجة الأولى إلى سد احتياجات مرحلة الأزمة، وقد سجلت العملية التعليم الإلكتروني مواقف إيجابية من طرف الطلاب وبخاصة أنّها توفر المادة العلمية على المنصة مما قلل تكلفة النسخ والنفقات واقتناء الكتب والمطبوعات، كما تخلق فرصة للتعليم الذاتي.

"ومع استمرار الوضع الوبائي، لجأت الجامعات لانتهاج نمط التعليم الهجين والذّي يجمع بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد، لتحقيق استمرارية التعليم وديمومته. وهذا ما نص عليه القرار الوزاري رقم 915 المؤرخ في 11 أوت 2021. والذي يحدد الأحكام الاستثنائية المرخص بها في مجال التنظيم والتسيير البيداغوجي في ظل فترة "كوفيد 19" للسنة الجامعية 2021 / 2022.

وفيما يخص وحدات التعليم الأساسية والمنهجية، فإنها تدرس اعتمادا على نمط التعليم الهجين. إذ يتوجب على الطلبة حضور حصص الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية وأعمال الورشات إجباريا، مع احترام "البروتوكول" الصحي. أما الوحدات التعليمية الأفقية والمتكافئة، فيمكن أن تدرس عن بعد. وهذا حسب ما جاء في المادتين 3 و4 من نفس القرار، وقد وجد التعليم الهجين في الجامعات الجزائرية العديد من الصعوبات، خاصة ما تعلق بتأقلم الطالب مع هذا النوع من التعليم.

ففي دراسة حديثة تم إجراؤها على مستوى جامعة قسنطينة شملت 270 طالب، أكدت الدراسة أن 80% من الطلبة المستجوبين تعوّدوا على الطريقة التقليدية في تلقي المعلومات. وهذا ما خلق لهم مشاكل في التكيّف مع الأنماط الجديدة من التعليم، خاصة التعليم الهجين.

قد عبّر 17.11% من الطلبة بأن اعتمادهم على أنفسهم في فهم المعلومات المقدمة، يتطلب بذل جهد أكبر من السابق في البحث عن إيجاد إجابات وحلول لما هو غامض، بعدما تعوّدوا على الإجابات والحلول الجاهزة المقدّمة من الأستاذ.

وتوصلت الدراسة الى ان الأقلية من الطلبة من يعتمد على نفسه في تطوير مهاراته ومكتسباته، حيث عرف مستوى الاستيعاب عند الطالب الجامعي نسبة 58.52% من الطلبة وتراجع مستواهم في استيعاب المعلومات.

كما أن 76.30% من الطلبة يرون بأن اعتماد الأستاذ على تقييم أداء الطالب عن بعد. خاصة فيما تعلق بالأعمال الموجهة لا يعكس المستوى الحقيقي للطالب نظرا لغياب التفاعل المباشر بين الطرفين، والذي يساعد على تكوين صورة واقعية على مستوى كل طالب وتقييمه بموضوعه.

حيث أثبتت الإحصائيات بأن 90% من الجامعات اعتمدت على التعليم عن بعد غير المباشر. لكن الأجدر هو الاعتماد على التعليم عن بعد المباشر التفاعلي؛ الذي هو عبارة عن تجهيز غرفة بأحدث التكنولوجيات، ويقوم فيها الأستاذ بإلقاء محاضرة يشاهدها الطلبة عن بعد. حيث يمكنهم أن يسألوه عن أي نقطة ويطرحون عليه أسئلتهم المهمة، إلا أن التعليم عن بعد التفاعلي يكاد غائبا عن الجامعات، بالرغم من أن البعض منها اعتمدته بنسبة تصل إلى 10%."(موقع النهار: نوال زايد،2022،ص6-9)

رغم اهتمام وزارة التعليم العالي بتكوين الأستاذ سواء من حيث التوظيف أو المرسم إلا أنّ عملية التكوين تعتريها الكثير من النقائص، وهو ما انعكس سلبا في الواقع على الرقمنة وجودة التعليم العالي، فمهما كان حجم الوسائل المادية والتقنية والبشرية التّي ترصد لهذا المشروع سيكون تأثيرها محدودا، إذ أغفل تكوين الأستاذ أو لم يعط هذا الجانب القدر اللازم من الاهتمام والرعاية.

7-دور الأستاذ في ظل التعليم العالي:

الدور الذّي يضطلع به الأستاذ الجامعي في التعليم بشكل عام، دورا مهما للغاية لكونه أحد أركان العلمية التعليمية، وهو مفتاح المعرفة والعلوم بالنسبة للطالب، وبقدر ما يملك من الخبرات العلمية والمعرفية، وأساليب التدريس الفعالة يستطيع أن يخرّج طلابا متفوقين ومبدعين، وفي التعليم الإلكتروني أو مايطلق عليه الرقمي، تزداد أهمية المعلم ويعظم دوره، وهذا بخلاف ما يظنه البعض من أن التعليم الرقمي سيؤدي في النهاية إلى الاستغناء عن المعلم. وفي الواقع فإن التعليم الإلكتروني لا يحتاج إلى شيء بقدر حاجته إلى المعلم الماهر المتقن لأساليب واستراتيجيات التعليم الإلكتروني، المتمكن من مادته العلمية، الراغب في التزود بكل حديث في مجال تخصصه، المؤمن برسالته أولا ثم بأهمية التعلّم المستمر.

إنّ التعليم الإلكتروني يحتاج إلى المدرس الذي يعي بأنه في كل يوم لا تزداد فيه خبرته ومعرفته ومعلوماته فإنه يتأخر سنوات وسنوات، لذا فإن من المهم جدا إعداد المدرس بشكل جيد حتى يصل إلى هذا المستوى الذي يتطلبه التعليم الإلكتروني، وهذا لا يمكن أن يتأتي في ظرف أيام أو أشهر معدودة بل يحتاج الأمر إلى عمل دؤوب وجهد متواصل وتوعية دائمة.

كما أن الأمر ليس كما يفهمه البعض من أن عدة دورات في الحاسب الآلي على بعض التطبيقات يمكن أن تخرج لنا معلما إلكترونيا، فهناك العديد من المدرسين الذين يجيدون استخدام الحاسب الآلي إلى درجة الاحتراف ولكنهم غير قادرين على توظيف هذه المعرفة في العملية التعليمية والتربوية والممارسات الفصلية، بسبب غياب فلسفة التعليم الإلكتروني واستراتيجياته، ومنهم من يوظفها توظيفا تقليديا، يسيء إلى التعليم الإلكتروني أكثر مما يفيده، وذلك عندما تستخدم التقنية مع نفس ممارسات التعليم التقليدي.

لذلك يحتاج إلى إعادة صياغة فكرية أولا، يقتنع من خلالها بأن طرق التدريس التقليدية يجب أن تتغير لتكون متناسبة مع الكم المعرفي الهائل التي تعج به كافة مجالات الحياة، ولا بد أن يقتنع بأنه لن يصنع وحيدا

بمفرده رجال المستقبل الذين يعول عليهم المجتمع والأمة، فلابد له من تعلم الأساليب الحديثة في التدريس والاستراتيجيات الفعالة والتعمق في فهم فلسفتها وإتقان تطبيقها، حتى يتمكن من نقل هذا الفكر إلى طلابه فيمارسونه من خلال أدوات التعليم الإلكتروني. (زكريا يحي لال،2008، ص19-20)

8-دور الأستاذ الجامعي المكون في تحقيق الرقمنة والجودة:

إن دور الأستاذ الجامعي المكون تكوينا جيدا في مجال البيداغوجيا والتعليمية وفي كيفية استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال بالغ الأهمية والأثر على تحقيق الرقمنة وجودة التعليم العالي، ويظهر ذلك في الجوانب التالي:(شلغوم سمير،2020، ص151-156)

- تنمية مهارات الأستاذ في الجانب التعليمي والبيداغوجي بما يسهم في جودة التعليم العالي، فالأستاذ في التعليم عن بعد في إطار الرقمنة ينتقل من تلقين المعارف إلى توجيه وتنشيط العملية التعليمية.
- توفير بيئة تعليمية متزامنة وغير متزامنة تعتمد على التعلم الذاتي والتفاعل، وهذا ما يحفز على التكوين والبحث بما ينعكس إيجابا على مخرجات العملية التعليمية ويحقق أهداف التعليم والبحث في إطار الخطة العامة للدولة في التنمية بمختلف أبعادها.
- إثراء وتجديد المقررات الدراسية وإثرائها بصفة دورية وفق متطلبات المعايير العالمية للجودة، ووفق متطلبات المهن والحرف الموجودة في سوق العمل، وهذا ما يسمح للجامعة بتبوء مكانة ضمن تصنيف الجامعات في العالم، وكذا يسمح لها بالتفتح على محيطها الاقتصادي والاجتماعي بما يساهم في التنمية بكافة أبعادها.
- إقامة نظام فعال للاتصال بين مكونات العملية التعليمية: الأستاذ، الطالب، الإدارة. ويشمل التواصل في إطار العمل البيداغوجي والتعليمي، وفي العمل الإداري بين الإدارة والأستاذ أو بينها وبين الطلبة.
- تحقيق مزايا الإدارة الالكترونية في مجال التعليم، حيث توفر الاقتصاد في الوقت والمال والجهد، فالتعليم يكون متاحا في جميع الأوقات وبأقل التكاليف وسرعة في الحصول على المعلومات والبيانات.
- المساهمة في بناء أنماط جديدة من التعليم على غرار التعليم الالكتروني، فيمكن بواسطة الرقمنة وضع نظم تعليمية عن بعد لفئات لا تسمح لها ظروف العمل أو البعد في متابعة التعليم الحضوري.
- تحقيق جودة التكوين، حيث يساهم الأستاذ المكون في إنجاح عملية التعليم وتخريج دفعات من الكفاءات القادرة على رفع تحدي تنمية البلاد في جميع الميادين.

إن الإدارة الواعية المتفتحة والمدرس المخلص لرسالته هم الذين يعون هذه المعاني، فيعلمون أن التعليم الإلكتروني ليس مجرد برمجيات وعتاد وأجهزة مبهرة للزائرين، بل هو بالدرجة الأولى معلم يمتلك كل المواصفات التي تم ذكرها، لأنّ قيمة العمل وتحمل المسؤولية والإخلاص لها بدورها أن تحقق الأهداف المرجوة وفي الوقت نفسه التخلي عما يعرف بالتسيب الأكاديمي.

9-عوائق التحول الرقمي للجامعة الجزائرية:

إنّ رقمنة التعليم العالي في الجزائر بعيدة كلّ البعد عن ما وصلت الدول المتقدمة، أو حتى تتساوى مع الجزائر في الإمكانيات، وبالرغم من وجود تجربة الماستر عن بعد وكذلك رقمنة المواقع الخاصة بالكليات ولكنها تفتقد إلى التحديث والتحيين، كما أننا نجد معظم المحاضرات المتواجدة على المنصة تفتقد إلى عنصر التصميم الرقمي للدرس والذّي نراه عاملا أساسيا لجذب انتباه الطالب وتشويقه لمتابعة العملية التعليمية، فاحتوت في مجملها على

صيغتين PDF – Word، وكما تشهد صعوبة الولوج إلى المنصة التعليم الإلكتروني لاسيما في ساعات ذروة الاستخدام، واعتماد الأساتذة على طرق تلقين الطلبة الجامعيين للمحاضرات، وحتى الأعمال الموجهة يتم بطريقة تقليدية كلاسيكية هذا ما يؤثر على مستوى الطالب والتحصيل العلمي، وهذا يعود إلى أسباب عديدة منها:

- عدم اتقان الأساتذة لأجهزة الاعلام الآلي والتطبيقات التكنولوجية الحديثة.
- ضعف البنية التحتية الداعمة لتطبيق تكنولوجيا الإعلام والاتصال في العملية التعليمية.
- المناخ الإداري لا يشجع على استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال في العملية التعليمية.
- عدم توفر العدد الكافي من مخابر الحاسوب.
- غياب البرمجيات الخاصة بالمقاييس المدرسة.
- غياب الإنترنت في قاعات التدريس.
- عدم وجود تدفق عالي للإنترنت، ففي آخر تصنيف للدول العربيّة الأضعف من حيث تدفق الإنترنت احتلت الجزائر المرتبة ما قبل الأخيرة وهذا يعكس صعوبة التحول الرقمي.

الخاتمة:

رغم الجهود المبذولة للولوج الجامعة الجزائرية الى الرقمنة، إلا أنّها لا تزال تعتمد على الأساليب والطرق التقليدية في عملية التعليم العالي، وعلى المفاهيم النظرية في عملية التلقين، والتّي لا تزال مستمرة إلى يومنا هذا، وعلى الرغم من الإيجابيات التّي يحققها التعليم التقليدي والتّي لا يمكن إنكارها كالاتصال والاحتكاك اليومي والدائم بين المعلمين والطلاب مما يسمح بتوسيع المعارف على نحو أحسن، إلا أنّ التطور التكنولوجي كضرورة حتمية فرضت نفسها لم يعد يتناسب ويتماشى مع المناهج التعليمية التقليدية المتبعة، فالتعليم اليوم يحتاج إلى استخدام وسائل الاتصال الحديثة كالشبكات الإلكترونية، الوسائط المتعددة، بوابات الإنترنت....

و رغم الجهود المبذولة في هذا المجال لا يزال القطاع التعليم العالي يفتقد للكثير من المقومات التّي تؤهله من أجل تطوير نظم التعليم ومواجهة التحديات الحديثة الحاصلة في المجال التعليمي، حيث لا يزال التعليم الإلكتروني في قطاع التعليم الجامعي تحديدا يفتقد إلى التطبيق الواسع، وبنية تحتية وكوادر مؤهلة، فقضية اهتمام بالجودة الرقمية للهيئة التدريسية هي قضية حاسمة تعمل على أثرها توفير مستوى معين من التعليم الرقمي لمجابهة تحديات آنية والمستقبلية للدولة، وأكثر دليل ما شهدته فترة جائحة كورونا أثبتت أنّ الاعتماد على التعليم التقليدي لا يستجيب لظروف البيئة الإلكترونية التّي فرضت نفسها وبقوة في مثل هكذا أحداث في مختلف القطاعات، وعلى مختلف الأصعدة، والذّي أثبتت الواقع المزري الذّي تعاني منه مختلف القطاعات لافتقادها لاستراتيجيات حديثة ومستقبلية سواء من أجل مجابهة مثل هكذا ظروف، أو من أجل تحقيق التنمية وعلى وجه الخصوص على مستوى قطاع التعليم العالي باعتباره أساس التنمية ونجاح الأداء الاقتصادي والاجتماعي في الدولة المرهون بجودة ونوعية الخدمة التعليمية.

قائمة المراجع:

- إبراهيم عمر يحياوي (2017): تأثير تكنولوجيا الإعلام والاتصال على العملية التعليمية في الجزائر، دار اليازوردي العلمية، عمان، الأردن.

- بوطبه مراد (2021): تكوين الأستاذ الجامعي ضرورة لتحقيق الرقمنة وجودة التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة لملتقى دولي بعنوان الرقمنة ضمانة لجدوة التعليم العالي والبحث العلمي وتحقيق التنمية المستدامة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد بوقرة، بومرداس، كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ج2، ص31-61.

- حيدر حاتم فالح العشرج (2017): التعليم الإلكتروني رؤية المعاصرة، ط1، دار الصادق الثقافية، العراق.

- زكريا يحي لال(2008): ثقافة التعليم الالكتروني، سلسلة المجلة العربية العدد379 ، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- سعيد بن احمد الربيعي(2008): التعليم العالي في عصر المعرفة التغيرات والتحديات وافاق المستقبل، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

- شلغوم سمير(2020):الرقمنة كآلية لضمان جودة العملية التعليمية،المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والسياسية والاقتصادية، المجلد 57، العدد الخاص، 2020، ص147-160.

- فاطمة غالم، عبد الفاتح أبي مولود (2018): التدريب أثناء الخدمة للأستاذ الجامعي المتربص في ضوء تطبيق نظام جودة التعليم "الجامعة الجزائرية نموذجا"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 10 (03)، ص353-363.

- ليلى ايديو (2019): تقنية التعليم الرقمي وتطبيقاتها في العملية التعليمية (القصص الرقمية والألعاب الحاسوبية نماذج)، مجلة الإنسانية وعلوم المجتمع، العدد5.

- محمد أحميداتو(2020): سياسة الرقمنة في قطاع التعليم العالي، مجلة الجزائرية للعلوم القانونية السياسية والاقتصادية، المجلد 57، العدد خاص لسنة 2022، ص226،244.

- محمد الجرايدة (2021): معوقات استخدام التعليم الرقمي في ظل جائحة كرونا في المؤسسات التعليمية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي بعنوان التعليم الرقمي في ظل جائحة كرونا، ملحق مجلة الجامعية العراقية، العدد(2/15)، ص299-307.

- محمد عبد الحميد(2007): الاتصال والاعلام على شبكة الانترنت، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

- هدى عماري(2020): التعليم الالكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا المنجزات والتحديات، دراسة تحليلية وصفية لمنصة التعليم عن بعد، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة بومرداس.

- واعمر فازية (2021): الرقمنة استراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة في عملية التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة لملتقى دولي بعنوان الرقمنة ضمانة لجدوة التعليم العالي والبحث العلمي وتحقيق التنمية المستدامة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد بوقرة، بومرداس، كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ج3، ص109-122.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2017): تقرير عن التكوين والمرافقة البيداغوجية للأستاذ الموظفين حديثا، إعداد اللجنة الوطنية للإشراف ومتابعة تنفيذ برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث، الجزائر.

موقع النهار(2022/11/25): نوال زايد: الرقمنة تتغلغل في الجامعة...وتفرض مودل وبروغرس على الطلبة والأساتذة، متوفر على موقع: http://www.ennaharonline.com تاريخ النشر:2022/07/06، الساعة/13:16.

- Pierre Doran (1999): Qualité et Internationalisation de l'ensiagnement supérieur, OECO publisting.





الكتاب : ثقـافة الوهـن الأكاديـمي العربـي

رئيسة الملتقى الوطني: أ.د. اسمهـان بلـوم

رئيس المركز الديمقراطي العربي: أ. عمار شرعان

مدير النشـر: د. ربيـعة تمـار

تنسيق وإشـراف : د. ليـلى شيبـاني

رقم تسجيل الكتاب: VR. 3383 – 6783 . B

الطبعة الأولى

2023م



